



Universidad
Zaragoza



Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación
Grado en Maestro en Educación Infantil

Trabajo fin de grado

Curso 2013/2014

**Programa de prevención de las dificultades en el
ritmo de la palabra (disfemia evolutiva) en la etapa
de Educación Infantil.**



Autor: García Gasca, Alba Mar

Director del trabajo: Nuño Pérez, Javier

Resumen

El siguiente trabajo intenta mostrar un programa de prevención para solventar los problemas de disfluencias o ritmo en la palabra, que pueden surgir en la etapa de Educación Infantil.

Está motivado por la presencia de casos en el ámbito escolar que presentan este tipo de dificultades. En muchos de estos casos no son consideradas y no se detectan, olvidando la importancia que supone de cara al desarrollo posterior del niño.

Pretendemos apoyarnos en los programas de prevención existentes en cuanto a la disfluencia, los métodos de trabajo en los que se basan, y las teorías a las que responden. Tomando como referencia algunos autores influyentes en el campo de la Educación Infantil que proponen una actuación basada en los ambientes más próximos y más importantes para el niño, es decir, en contextos naturales. Queremos utilizar la información recogida para elaborar un programa que contenga de forma global todos estos aspectos. Intentado que este sea lo más activo, dinámico y flexible posible, utilizando para ello elementos motivadores como el cuento.

Palabras clave: Educación Infantil, disfemia, programa de prevención.

Summary

This work aims to show a prevention program to solve stutter or rhythm speech problems (which begin to appear in early childhood education) motivated by the presence of cases in schools having such difficulties, that are not being evaluated and that often go undetected or are not taking care of, ignoring the importance of all this in further growth of kids.

We intend to make a summary of the existing prevention programs about stutter, working methods in which are based on, and the theories that they respond to, taking as a model some influential authors in the field of Early Childhood Education to propose a performance based on the closest and most important environments for children, that is to say, in natural contexts. I will make a prevention program as well, where I will summer the most important aspects. I will also try to make this program as active, dynamic and flexible as possible, using storytelling as motivation.

Key words: Childhood Education , prevention program, Stuttering.

Índice

Introducción.....	5
Objetivos	6
Desarrollo	7
Desarrollo lingüístico ante la aparición de disfluencias: problemas que nos encontramos durante el desarrollo	7
Recopilación de las teorías de origen: ¿Se nace o se hace?	12
La prevención: Diferentes propuestas para un fin común	19
El estado de la cuestión: los diferentes programas de intervención.....	21
Trabajo con los niños	21
Trabajo con los padres	29
Programa de prevención en Educación Infantil: nuestra propuesta.....	34
Objetivos.....	35
Principios	36
Directrices	37
Propuesta de trabajo	38
Bloque 1	40
Bloque 2	44
Bloque 3	48
Otros elementos de programa	53
Trabajo con padres.....	56
Conclusiones	58
Referencias bibliográficas	62
Anexos	64

1. Tablas de desarrollo	64
2. Cuento: La ballena que tenía miedo de las estrellas	65
3. Cuento: El cocodrilo con dolor de muelas	66
4. Cuento: El pingüino que se perdió en la selva	66
5. Marionetas de Elástica y Fluido	67
6. Esquema	68

INTRODUCCIÓN

El estudio sobre las dificultades en la prosodia viene precedido de muchos años de trabajo por profesionales especialistas en audición y lenguaje, médicos, logopedas y psicólogos. La escasa bibliografía que recoge estos estudios y trabajos sin embargo, tiene en su mayoría una falta de autores especialistas en Educación Infantil. Esta escasez es impactante puesto que en los primeros años de escolaridad aparecen muchos de los casos de disfluencia que pueden evolucionar según cuál sea la respuesta dada por los adultos de su alrededor. La inclusión de este grupo de maestros como potenciales especialistas en cuanto a la detección y a la prevención está justificada, puesto que es en esta etapa cuando el desarrollo lingüístico puede tener problemas y es un deber ineludible para compensar el ambiente de origen, el que el profesor este atento a las dificultades lingüísticas surgidas. Debemos recordar que en esta etapa comprendida entre los 3 y los 6 años, se sufren grandes cambios, el niño a su vez se enfrenta a un mundo de palabras en el cual él participa desde hace poco y con un lenguaje aún por construir y asimilar. Además, durante esta etapa aparecen los primeros síntomas de un lenguaje poco preciso, con alguna alteración bien en el habla, en el lenguaje, la voz o la audición. Este tema será tratado en un primer apartado del trabajo.

El núcleo de mi trabajo va a versar sobre las disprosodias, entendidas estas como el ritmo alterado de la palabra y más concretamente en la disfemia evolutiva. La elección de este tema viene justificado en cuanto al gran número de niños que tienen este trastorno y a que durante la etapa de Educación Infantil aparece y se consolida muchas veces este problema agravándose los síntomas y convirtiéndose en una alteración de primer orden, tal y como afirman autores como Fernández-Zúñiga, (2005): *“Existe un acuerdo en la mayoría de autores en intervenir lo mas tempranamente posible y antes de la edad escolar. Esta perspectiva intenta evitar el afianzamiento del problema y del habla disfluyente”* por lo que considero clave este trabajo en la formación profesional.

Para conocer realmente estos trastornos debemos hacer hincapié en el origen o naturaleza, muchas veces difícil de determinar y a la cual intentaré dar alcance, o por lo menos una perspectiva objetiva de lo propuesto, durante el apartado referido a las causas de las disfluencias.

Además, es necesario tener en cuenta en nuestras programaciones la escucha activa del lenguaje de nuestros alumnos, para poder enfrentarnos a cualquier problema que se presente y saber qué métodos de intervención preventivos y de estimulación son los adecuados en cada uno de los casos. Es por ello que, además del estudio en profundidad de estos temas se plantea la necesidad de buscar un programa de estimulación adecuado a la edad de nuestros alumnos y a sus condiciones evolutivas. Para ello se plantea un trabajo visto desde la perspectiva de los programas de prevención que son aquellos que tienen cabida en Educación Infantil, dado que un tratamiento más a fondo de estos o una intervención más individualizada sería ámbito del especialista de audición y lenguaje. Durante el tercer apartado se intentará establecer los programas de estimulación de dislexia que mejor se adaptan a nuestras condiciones, como profesores y como familias.

Por último pretendo llevar a cabo un programa de prevención que pueda ser utilizado en Educación Infantil. En los tres cursos que la componen y con el objetivo de frenar las disfluencias que los niños de estas edades puedan presentar. Así como actuar frente a los principales obstáculos que evolutivamente aparecen en el desarrollo del lenguaje de estos niños y que pueden afectar a su fluencia.

OBJETIVOS

Los objetivos que me propongo con este trabajo son:

Objetivo principal: Crear un programa de prevención para disminuir las posibles disfluencias. Realizar un programa para toda la etapa de Educación Infantil que sea novedoso y motivador y que se pueda llevar a cabo por las maestras de Educación Infantil.

1. Centrar la realización del programa en las etapas de adquisición y desarrollo del lenguaje. Tomar como marco de referencia la adquisición y desarrollo del lenguaje para llevar a cabo el programa.
2. Desarrollar las técnicas propuestas por diferentes autores para que se puedan aplicar al ámbito de E.I. recoger las propuestas de trabajo de estos y llevar los cambios necesarios para que sin perder su esencia, puedan aplicarse en niños de estas edades.

3. Realizar del programa a través de una serie de actividades obtenidas de diversos campos (logopedia y Audición y lenguaje).
4. Realizar actividades que irán ajustadas al curso del niño en E.I.
5. Crear elementos motivadores como el cuento para desarrollar las actividades.

DESARROLLO

DESARROLLO LINGÜÍSTICO ANTE LA APARICIÓN DE DISFLUENCIAS: PROBLEMAS QUE NOS ENCONTRAMOS DURANTE EL DESARROLLO.

El desarrollo de los niños es individual y completamente distinto en cada uno de ellos. Los ritmos de aprendizaje son particulares a cada caso, sin embargo el estudio del desarrollo evolutivo lingüístico ha conseguido clasificar y establecer un patrón de lo que sería el desarrollo normal en el niño. Durante el desarrollo aparecen hitos evolutivos imprescindibles para el desarrollo posterior del lenguaje y de otros ámbitos. Debemos comprender que el lenguaje es un medio de comunicación que permite a los niños comunicarse con el mundo de su alrededor. La adquisición de este implica un aprendizaje muy complejo en el que se ponen en marcha procesos de tipo neurológico, cognitivo, sociales y emocionales. Durante el aprendizaje de este sistema de signos tanto verbales como no verbales, el niño debe aprender no solo a decir palabras, sino a estructurar frases cada vez más complejas, a enlazar ideas que quiere expresar y a hacerlo en las situaciones precisas.

Es un proceso muy complejo y pueden surgir multitud de circunstancias que afecten al desarrollo normal del lenguaje del niño, desde las de tipo cognitivo a carencias afectivas.

Nos encontramos que alrededor de los 2-3 años el número de palabras utilizadas por el niño aumenta en una gran proporción (pasa de 200 palabras productivas a unas 1000 palabras), visto en (Owens R., 2003). Tal y como expone (Luque y Vila, 1999) a esta edad aumenta el vocabulario tanto como la experiencia directa o indirecta y el significado de las palabras se enriquece. El niño es capaz de aprender hasta 9 palabras nuevas cada día (Papalia, 2010).

Y no solo hay un incremento en el número de palabras producidas, sino además en la gramática de estas y en la pronunciación. A los dos años hay una simple yuxtaposición sin coordinación, frases simples de 3 elementos que responden a sujeto-verbo-objeto. Mientras

que a los 3 años y medio de edad aparecen las primeras coordinaciones de enunciados simples y la producción de subordinadas relativas aunque con omisión de los pronombres. A los 4 años el niño es capaz de coordinar 4 y 5 elementos en una estructura de frase. Mejora el uso de los tiempos y modos verbales aunque puede seguir habiendo alguna incorrección.

Por otra parte, la pragmática, el uso social que hace el niño de su lenguaje va mejorando progresivamente. A los 3 años el niño intenta hacerse entender, trata de explicarse con la mayor claridad. Tal y como lo refleja (Luque y Vila, 1999) las experiencias escolares (el primer contexto social propio) implica nuevas experiencias, nuevas exigencias y nuevos modelos que el niño observa e imita. Por su parte (Papalia, 2010) señala que la función del lenguaje cambia con la misma rapidez que su forma.

Podemos decir, que el habla del niño de esta edad se está formando para llegar a tener una competencia casi adulta, que se alcanzará al 90% a los 5 años, con más de 2200 palabras y una gramática muy parecida a la del adulto. Recogido en dos cuadros de (Luque y Vila, 1999) y (Papalia, 2010) ver anexo 1.

Sin embargo, durante este proceso de adquisición, es normal que haya algunos errores de fluencia (entendida esta como el número de palabras por minuto). Ya que el niño aun tiene que asentar lo que está aprendiendo y es normal que dude o en ocasiones tenga una vacilación ante una palabra poco conocida, o cuando tiene que hablar en contextos poco naturales para él. Todos los niños encuentran periodos de más o menos fluencia. Tal y como explica (Fernández-Zúñiga, 2003) citando a (Bloodstein, 1995) son muy variables las ocasiones en las cuales la fluencia se aumenta o disminuye, ya que hay características individuales pero para la mayoría de los niños puede surgir en determinadas circunstancias que le rodean mientras está hablando. Factores como la presión comunicativa del contexto, la actitud del interlocutor, el tema de conversación o la emoción que sienta mientras habla, pueden influir en la fluencia del niño. Por lo cual la evaluación tiene que tener esto muy en cuenta.

El problema surge cuando estas vacilaciones se hacen cada vez más habituales, determinar entonces si nos encontramos ante una disfluencia normal o un problema más profundo va a ser imprescindible para actuar en consonancia. Para comenzar debemos tener muy claro con que problemas de fluencia nos podemos encontrar. Por ello consideramos adecuado clarificar la distinción entre las disprosodias, la disfemia evolutiva y la tartamudez.

Las **disprosodias** se consideran una alteración en la velocidad del habla. Las más frecuentes son: la taquilalia, la taquifemia, el farfuleo, la balbucencia y las bradilalias. Por otro lado estaría la **disfemia** que se considera una alteración de la comunicación consistente en la falta de coordinación motriz de los órganos fonadores que se manifiesta en forma de espasmos que alteran el ritmo normal de la palabra sin que exista trastorno orgánico en el aparato fonoarticulatorio. Utilizamos el término disfemia para referirnos a tartamudez ya que con este nuevo término evitamos el sentido peyorativo que anteriormente se le ha dado. Tal y como explica (Monfort, 1995).

Se denominaría **disfemia evolutiva** en los momentos en que el niño no es consciente de su problema de fluencia. Características de esta etapa serian para (Bloodstein, 1995) antes citado:

- La dificultad tiende a ser episódica. El problema se presenta de forma discontinua. En esta fase hay un alto porcentaje de recuperación espontanea, en que los episodios de disfemia no vuelven a aparecer.
- El niño tartamudea mas cuando esta excitado o enfadado, cuando tiene mucho que decir, o en condiciones de mucha presión comunicativa.
- El síntoma dominante es la repetición. Lo habitual es que se repitan las sílabas iniciales.
- Tendencia a que el bloqueo aparezca al inicio de la oración.
- Los errores en el habla se dan en las palabras-función.
- El niño no se muestra preocupado por sus dificultades del habla. Los niños de 2 y 3 años se muestran frustrados cuando tartamudean y no quieren hablar, lloran o pueden decir “no puedo hablar” pero son reacciones breves y puntuales.

Pasaría a llamarse disfemia **consolidada o tartamudez** cuando la tensión del habla está establecida y el niño es consciente de su problema e intenta evitarlo (Ver cuadro1).

En nuestro caso, nos vamos a centrar en la disfemia cuando es evolutiva, en los primeros momentos de su aparición y cuando es más fácil su intervención; dado que el niño no tiene conductas aun de evitación o rechazo. La posibilidad de intervenir en estos primeros momentos es clave, ya que es un trastorno que aparece en los años escolares, para ser más exactos entre los 2 y los 5 años y además puede aparecer después de haber tenido un habla

fluida (Van Riper, 1982; Johnson, 1959). Para (Dinville, 1997) surge además, coincidiendo con las primeras frases, en el momento en que se organiza el lenguaje y en el que tenemos contacto con los demás, dentro o fuera del núcleo familiar.

Además, no se sitúa como algo súbito, de un día para otro, sino que suele ser paulatino, progresivo (Rodríguez, 2001; Fernández-Zúñiga, 2003; Dinville, 1997). (Rodríguez-Morejón, 2003), añade que no se produce de forma consistente, sino que depende del contexto, y que es diferente en función de cada persona y su situación. Por lo que la observación y la evaluación del habla en estos primeros momentos, debe ser prioritario.

Como hemos señalado anteriormente, todos los niños sufren periodos de más o menos fluencia, por lo que dictaminar que un niño tiene un problema de fluencia es difícil. Para delimitar entonces lo que se consideraría un habla disfémica, (Fernández-Zúñiga, 2005) determina 3 criterios que abalan la delimitación del problema:

- Frecuencia, con repeticiones de sílabas en tres o más ocasiones, en cien palabras.
- Duración, si excede a un segundo la duración de las prolongaciones se considera anormal. Así como en los bloqueos. Además son señales de alarma si estas se presentan con un ritmo irregular o agitado y la velocidad de las repeticiones se acelera.
- Conductas asociadas, los signos de hacer fuerza al hablar, prolongaciones largas presencia de bloqueos. Pueden venir acompañados con otras conductas motoras de esfuerzo y tensión. Así como un aumento de volumen.

Por su parte (Dinville, 1997) de forma más sintética aunque quizás menos objetiva, dice que en el 50% de los niños existen repeticiones de sílabas, movimientos de dubitación verbal, que remiten a partir del momento en que se hacen suficientes los medios de expresión. Los tropiezos, las detenciones, tienen lugar cuando duda, cuando no sabe muy bien lo que va a decir, mientras que quien tiene predisposición a la tartamudez repite o se detiene incluso cuando sabe bien lo que va a decir. Lo que le diferencia es la imprecisión, esta dificultad para organizar su pensamiento en forma de lenguaje y el carácter espasmódico de la palabra unido a un estado de tensión muscular. Es decir, el autor apuesta por asincronías del plano sensoactial con el sustrato psicolingüístico, siguiendo así la escuela francesa (explicado más profundamente en el siguiente apartado).

Como hemos expuesto tendríamos un niño con un problema de fluencia en su habla pero del que aun no es consciente, es por lo tanto, el entorno el que primero se va a dar cuenta de las disfluencias del niño. Según (Johnson, 1959) tal y como lo describe (Irwin, 1994), “el tartamudeo comienza, no en la boca del niño sino en el oído del padre”. Dejando a un lado las implicaciones que esto conlleva, es verdad que los niños de esta edad no se dan cuenta de estos balbuceos, ni tampoco sus compañeros de clase, los cuales tendrán más o menos el mismo nivel cognitivo. Sin embargo, en el momento en que se cronifique la disfluencia, el niño que es sensible a la atmosfera que le rodea notará la conducta de los adultos hacia él y hacia su habla. Para (Bloodstein, 1995) recogido en el libro de (Fernández-Zúñiga, 2003), es a partir de los 6 años cuando el niño puede empezar a ser consciente de su dificultad, y es a los 8 años cuando puede hacer una metacognición de su problema. Organizarlo, darle sentido y reflexionar sobre su expresión; pudiendo aparecer así conductas de evitación o de anticipación que reducirían la espontaneidad de su habla. Y sería en este momento cuando hablaríamos de una disfemia consolidada. Campo del cual ya se ocuparía el profesional de audición y lenguaje y que tendría otro tipo de actuación más directa sobre el habla del niño.

DISFEMIA EVOLUTIVA	DISFEMIA CONSOLIDADA
Los síntomas de la disfluencia duran entre escasas semanas y algunos meses	Los síntomas duran más de catorce meses
Inconsciente No reacciona Sin conductas de evitación	Consciente de la disfluencia Reacción emocional Conductas de evitación a personas, situaciones, habla...
No hace fuerza al hablar	fuerza evidente
Repite palabras enteras (“yo, yo, yo”), principalmente palabras función o sintagmas (“mi mamá, mi mamá, es que yo, es que yo”)	Predominan bloqueos-pausa con tensión Alargamientos de vocales Interrumpe cualquier palabra en cualquier sílaba o repite sílabas con tensión Repite dos o más veces la misma sílaba (ca, ca, ca...sa)
No realiza movimientos asociados	Movimientos asociados en ojos, cara y cuello

Cuadro comparativo entre una disfemia evolutiva y una consolidada.

Tomado de Cervera e Ygual 2002 (CUADRO 1)

RECOPIACIÓN DE LAS TEORÍAS DE ORIGEN: ¿SE NACE O SE HACE?

El problema de la naturaleza en la disfluencia viene de lejos. Encontramos un gran vacío en cuanto a bibliografía referida a disprosodias o problemas del ritmo. Lo que se acercaría mas al campo donde trabajamos sería la de disfemia, que por su gran prevalencia antes comentada, está más desarrollada. Por lo cual tendremos en cuenta esta para el siguiente apartado.

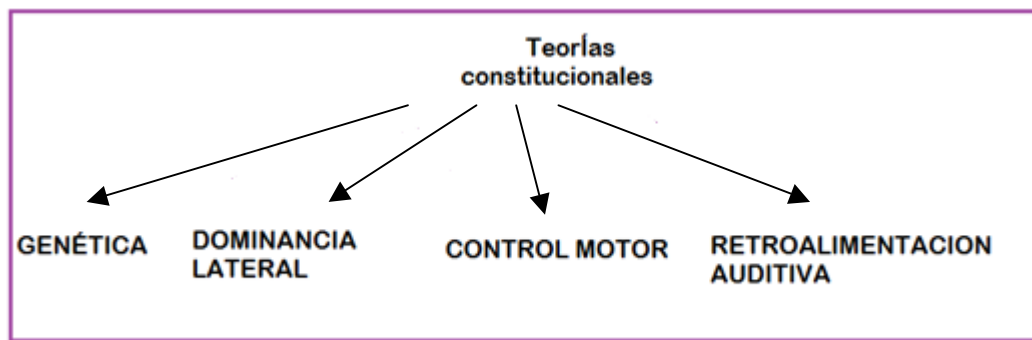
Como para todos los trastornos del habla, se han realizado muchas hipótesis de su causa y su mantenimiento, pero ninguna ha resultado fiable del todo porque siempre deja preguntas sin respuesta. O muchas de ellas no encuentran el suficiente apoyo empírico por lo que no pueden darse como inequívocas.

Casi todas las corrientes psicológicas tienen su propia fundamentación y su teoría sobre el origen pero sin poner de acuerdo a la comunidad científica. Digamos que se terminan complementando. El problema es que es imprescindible saber el origen de este trastorno para que la intervención posterior este bien fundamentada. Así y en consonancia con este misterio tampoco hay un método o técnica única que funcione. Lo que hace que muchos expertos trabajen a partir de lo que está dando buenos resultados, dada su experiencia, pero sin poder justificar sus acciones con una base empírica estable.

Voy a intentar acercar al lector más a estas hipótesis y a los resultados que se han conseguido.

El titulo de la sección viene elegido porque la línea base de discusión sobre el origen de la disfemia se rompe en tres. Por un lado las teorías más constitucionales, que incluyen factores genéticos u orgánicos para explicar la causa de este trastorno y por otro lado las de corte más ambiental que intentan justificarlo a través de la influencia exterior del niño y de los aprendizajes realizados, las llamadas teorías psicógenas. Por último, se incorporan las conductuales. Además, aparecen teorías que intentan conciliar las tres ramas aunque criticadas en alguno de sus aspectos. Para comprender estas teorías vamos a realizar un análisis de cada una de ellas.

Teorías constitucionales:



En cuanto a **la genética**: la alta incidencia familiar ha influido en la búsqueda de factores genéticos. Este aspecto ha sido ampliamente debatido, dado que no se ha podido encontrar el gen trasmisor o un genotipo por el que se transmita. Tras numerosos estudios, con gemelos y con familias no hay duda de que la genética juega un papel en el desarrollo de la disfluencia, aunque no puede considerarse un trastorno de transmisión genética, si puede estar relacionada con factores de predisposición.

Tal y como recopila Rodríguez-Morejón en su libro “La tartamudez” 2003, se ha comprobado que las personas que tartamudean tienen más posibilidades de tener descendientes con riesgo de tartamudear (Ambrose et al, 1993; Andrews y Harris, 1964; Kidd, 1984; Yairi et al, 1996). Incluso los últimos estudios apoyan la posibilidad de que persistencia y recuperación sean también características heredadas; es decir, que los niños que empiezan a tartamudear llevarían inscrito en su código genético predisposiciones a recuperarse espontáneamente o a continuar tartamudeando (Ambrose et al, 1997). A pesar de ello, todavía no sabemos a ciencia cierta qué es lo que se hereda, es decir, cuál es la característica estructural o funcional responsable última de que las personas tartamudeen.

Se intentó relacionar la disprosodia con la **dominancia lateral**. Según esta teoría habría numerosos casos en los que los sujetos disprosódicos presentan una lateralidad contrariada, al haberseles forzado a usar la mano no dominante. La aparición de las disfluencias en el niño que está aprendiendo a hablar puede ser debido a una falta de dominancia cerebral en el área del lenguaje. Según como lo explica la autora Fernández- Zúñiga, la sincronización de los impulsos (de los cuales depende la fonación, los órganos fonoarticulatorios) y que provienen de dos vías (dos hemisferios) produciría un habla fluida y suave, sin distorsiones.

Esta desincronización de la que se habla podría ser debido a que uno de los hemisferios aunque es el dominante no lo es suficiente, surgiendo una descoordinación a este nivel y produciéndose la disfluencia. Este proceso de dominancia lingüística sucede a los 8 años, por lo que si sigue el problema de fluencia puede ser porque la lateralización cerebral del lenguaje sigue siendo incompleta (Travis, 1931). Citado por (Rodríguez-Morejón, 2003).

Otra de las teorías constitucionales que está teniendo gran relevancia es la **retroalimentación auditiva**. A través de un dispositivo RAD (retroalimentación auditiva demorada) se encontró que con solo demorar unos milisegundos la escucha de un sonido produce disfluencias a personas sin problemas en su fluencia. (Cherry y Sayers, 1956) sostienen que si continuamente se está recibiendo información falsa o conflictiva respecto al progreso de las unidades emitidas de habla, entonces no sería sorprendente que repitieran señales o hicieran paradas de vez en cuando. Sin embargo, no se explica con esta teoría la remisión espontánea que se da en un alto porcentaje de los niños.

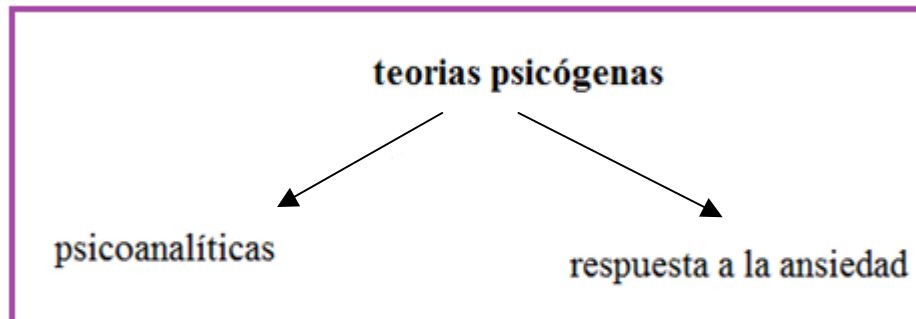
El control motor es otro de los campos estudiados. Se parte de la idea de que es necesaria la coordinación motora en el proceso de la fonación, la articulación y la respiración. Si este proceso fuese limitado y la programación y la coordinación que se produce en el cerebro no fuese la adecuada se produciría la disprosodia.

Sin embargo las investigaciones realizadas no concluyen en que haya diferencias significativas en el plano motor entre las personas con disfemia y las que no la presentan.

Teorías constitucionales

- Genética
 - Alta incidencia familiar.
 - No se ha encontrado el gen transmisor
- Dominancia lateral
 - Mala sincronización de los hemisferios => lateralización incompleta
- Retroalimentación auditiva
 - Con solo unos milisegundos de diferencia hay disfluencia (RAD).
- Control motor
 - Mala coordinación motora en el proceso de la fonación, la articulación y la respiración

Teorías psicogénicas, en estas teorías se destacan la interacción de la personalidad, la cual vendría alterada de alguna manera para provocar las disfluencias. Dentro de estas podemos encontrar:



Las primeras teorías que aparecieron vinieron de esta rama, con una perspectiva **psicoanalítica**, que consideraban desde este enfoque que la causa de la disfluencia era una fijación en la etapa anal del sujeto. Más adelante se intentó realizar investigaciones en cuanto a la personalidad de este, con la hipótesis de que vendría alterada la personalidad y que la disfluencia era un síntoma de neuroticismo, de un conflicto psicológico subyacente. “El tartamudo libera la tensión y al ansiedad asociada a un conflicto inconsciente a través del tartamudeo” (Fernández-Zúñiga 2005). (Jonhson, 1956) señala que las diferencias de personalidad pueden reflejar únicamente una reacción normal ante las dificultades de interacción social asociadas a sus problemas de lenguaje. (Bloodstein, 1961) plantea que en la primera etapa (no conciencia del problema) el defecto de habla se desarrollaría sin ninguna perturbación global de la personalidad, mientras que en la segunda (con conciencia) donde el sujeto percibe sus errores e intenta solucionarlos, comienzan a desarrollar trastornos más graves de comunicación, comportándose más retraído y ansioso ante estas situaciones.

Tras varias investigaciones en este campo no se ha encontrado un patrón específico, ni rasgos neuróticos diferentes o en más alto porcentaje que en las personas no disfémicas. Se rechaza esta teoría como causa, aunque no se niega la posibilidad de que ciertos patrones de ansiedad puedan surgir como consecuencia de la disprosodia, aunque nunca como causa.

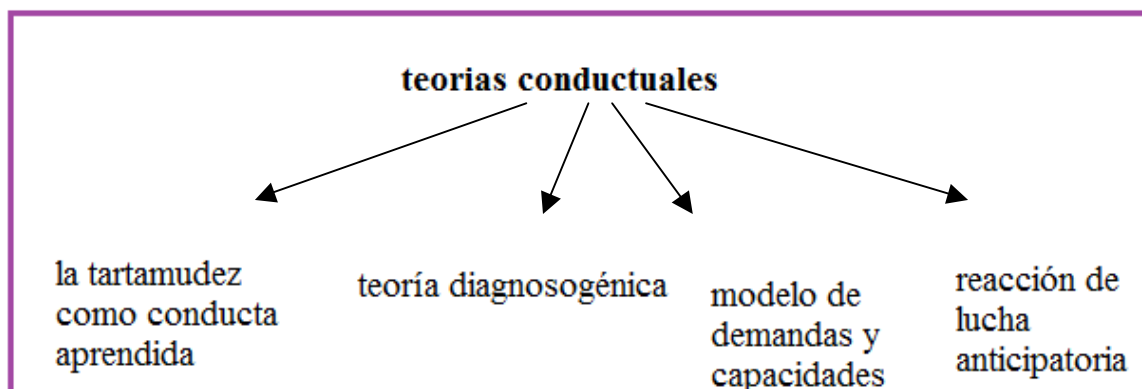
La disfluencia como respuesta a la ansiedad visto en (Santacreu, 1991). La disfluencia es fundamentalmente una respuesta ante estímulos que provocan ansiedad. El hecho de que el problema se reduzca a cero o casi a cero cuando la persona está sola, o que aparezca solamente ante determinadas letras, personas o situaciones, indicaría que el sujeto reacciona a

estímulos de stress con su disfluencia, en un intento de reducir su ansiedad. Esta teoría supone que los padres han forzado al niño a centrar excesivamente la atención en el habla, evaluando con severidad su ejecución. Como respuesta de ello se desarrollarían respuestas emocionales en dichas situaciones, con sus correspondientes correlatos con respuestas fisiológicas como la tensión muscular de la garganta (Hanna y col., 1975).

Teorías psicógenas

- Psicoanalíticas
 - Personalidad alterada, es un síntoma de neuroticismo.
 - No se encuentra un perfil común
- Respuesta a la ansiedad
 - Situaciones de estrés

Por último, las teorías de corte más **conductual**, en las cuales se baraja con una conducta aprendida que mantiene y refuerza la disprosodia. Dentro de esta hay varias corrientes:



La disfluencia como una conducta aprendida. Estas teorías se han apoyado en los esquemas de condicionamiento operante con refuerzo positivo, y en algunos casos en situaciones de condicionamiento de evitación. Son teorías defendidas por autores conductistas, en nuestro país: (Santacreu, 1991; Forján, 1993 y Fernández-Zúñiga, 2003).

Para (Johnson, 1959), la disfemia evolutiva pasaba a consolidarse con las actitudes de algunos padres que intentaban corregir al niño, reprobándolo y hasta castigándolo. La exclusiva atención de los padres hacia esa conducta puede actuar como reforzadores de la misma y

provocar el aumento de la frecuencia de atascos en la fluencia. Esta teoría intento ser demostrada con los estudios de (Wingate, 1962) pero los resultados no fueron concluyentes.

En cuanto al mantenimiento de la conducta, (Sheehan, 1958) creía que cuando se tenía un bloqueo y finalmente conseguía decir la palabra se estaba reforzando la conducta de tartamudear. Por lo cual se intentó aplicar un control de conducta básico, el tiempo fuera, haciendo que cuando comenzase un bloqueo la persona no pudiera acabar la palabra. Este método ha tenido resultados distintos, en los cuales los positivos indican que la persona con disfluencia se puede llegar a relajar cuando aparece el tiempo fuera o que no se acumule tensión en los órganos bucofonatorios habiendo menos disfluencias. Aunque también se apunta que fuera de la clínica es de difícil puesta en práctica.

Según la teoría **diagnosogénica** las actitudes de los padres pueden actuar como refuerzo de la conducta y provocar un aumento de la frecuencia de los errores en el habla, favoreciendo así el comienzo del problema.

Según como lo recoge (Santacreu, 1991) para (Johnson, 1959), el balbuceo y el titubeo en el niño son normales, forma parte de su aprendizaje. Pero los niños son muy sensibles a la atmosfera en la que se encuentran y a las críticas de los adultos más cercanos. Notarán rápidamente si no se les acepta como son o si están preocupados por su forma de hablar. La conducta de los padres hacia este balbuceo haría que se consolidase en el niño.

El modelo de **demandas y capacidades** fue diseñado por (Starkweather y Gottwald, 1990). Citado en (Rodríguez-Morejón, 2003, 2001; Fernández-Zúñiga, 2005). Cada persona tendría una serie de capacidades, que serian: el control motor del habla, la formulación del lenguaje, la madurez socio-emocional y los patrones cognitivos. Y por las cuales podríamos hablar fluidamente. Estas capacidades van variando a lo largo de la vida, haciéndose más difíciles en los momentos del aprendizaje y cuando hay una gran demanda exterior para que el niño hable correctamente.

Por otro lado, el niño estaría sometido a diferentes demandas. Las demandas pueden provenir de fuentes internas o externas a la persona. Entre las internas estaría el desarrollo del lenguaje, que impone un uso lingüístico cada vez mayor y más complejo. También la personalidad del niño se empieza a conformar y se establecen diferencias temperamentales. En cuanto a las demandas externas, podríamos incluir muchos factores pero destacan los que tienen que ver

con los padres: su forma de hablar, su estilo comunicativo, su nivel lingüístico, o sus reacciones; o los que tienen que ver con factores más inespecíficos: cambios vitales bruscos o estilos de vida acelerados. (Guitar, 1998; Hill, 1999).

Si las demandas en algún momento fuesen más importantes que las capacidades, las superasen o la exigencia fuera mayor, se rompería la fluencia del niño apareciendo así los problemas de ritmo. Se propone reducir las demandas del ambiente hacia el niño (Fernández-Zúñiga 2005).

(Bloodstein, 1995) considera que la disfluencia en el niño es el resultado de sus experiencias tempranas negativas con el habla, que le han hecho pensar que hablar es difícil. Esta teoría es conocida como **la teoría de reacción de lucha anticipatoria**. La disfluencia es el reflejo de la tensión y la fragmentación del habla, las cuales son el resultado del esfuerzo que el niño hace para hablar bien, con el convencimiento de que no es capaz de hacerlo y anticipando que va a tener problemas o bloqueos. La tensión se refleja en las prolongaciones, los golpes fuertes y los bloqueos tónicos del discurso, mientras que la fragmentación se ve en las repeticiones.

Teorías conductuales

- Respuesta aprendida
 - Los padres prestan atención al niño cuando tiene una disfluencia
 - Aplicando tiempo fuera y evitándole hablar se solucionaría.
- Diagnosogénica
 - Es normal las balbucencias.
 - Se puede reforzar si los padres le prestan atención
- Demandas y capacidades
 - El niño tiene unas capacidades
 - Se le exige tanto internamente como exteriormente un lenguaje más formal.
 - Estas demandas superan las capacidades y se produce la disfluencia.
- Reacción de lucha anticipatoria
 - Resultado de sus experiencias negativas con el habla

Una vez terminada esta sección del trabajo se puede comprender más la complejidad que lleva entender este tipo de disfluencias y trabajarlas en un aula, por la variedad de propuestas en cuanto a naturaleza y por lo tanto en intervenciones.

LA PREVENCIÓN: DIFERENTES PROPUESTAS PARA UN FIN COMÚN.

Debemos señalar que la prevención va a ser la base para nuestro programa y vamos a partir de esta idea para intentar mediar con los problemas del ritmo de la palabra. Sobre lo que entendemos por prevención, siguiendo a (Muñoz, 1991) la prevención “es la posibilidad de evitar trastornos si se establecen las condiciones oportunas para un progreso adecuado”. En este caso estaríamos hablando de una prevención primaria, puesto que el trastorno aun no ha aparecido, no se ha consolidado pero hay un riesgo de que lo haga. Estos programas preventivos cuando se tratan de lenguaje, que es el ámbito en el que nos estamos moviendo, deben ajustarse a los contextos naturales, la familia y la escuela, pues es en ellos donde se va a desarrollar el lenguaje y por lo tanto donde vamos a poder prevenir. Hay que subrayar que para que el programa sea efectivo debemos centrarnos en la funcionalidad del lenguaje. Es por todas estas características que consideramos que un programa de carácter preventivo es lo que mejor se ajusta a las necesidades de los alumnos.

Sin embargo, la historia de la intervención en cuanto a disfluencias es dificultosa de establecer. En la bibliografía existente en español no hay un programa exclusivo para este tipo de alteración que se dedique a las edades de Educación Infantil. Tenemos que recurrir a la disfemia, por ser la alteración más común dentro de las disfluencias para poder encontrar los programas que mas sea ajustan. En este trastorno sí que hay autores que tienen un trabajo especial para su prevención (véase Irwin, 1994; Dinville, 1997; Le huche, 2000; Fernández-Zúñiga, 2014) con los cuales voy a trabajar y a adaptar sus métodos para que respondan, no solo a problemas de disfemia evolutiva sino a todas las disprosodias que puede presentar el niño.

En cuanto a las dimensiones que se van a tratar, como dice (Fernández-Zúñiga, 2005), la cantidad de tratamientos diferentes que existen generalmente tienen como base las distintas orientaciones teóricas que los clínicos asumen sobre el origen del trastorno. El objetivo de las intervenciones cambiará según este planteamiento, pudiendo centrarse en el objetivo de

mejorar la fluencia u otras que abordan aspectos relacionados como los factores lingüísticos, psicosociales o emocionales. Por último, otras se centran en abordar tanto la fluencia como el resto de alteraciones asociadas y las orientaciones a los padres. Sin embargo, como estudiar la naturaleza de las disprosodias es difícil, muchos prácticos terminan basándose en la experiencia en clínica, hecho que no se puede criticar ya que es un argumento igual de valioso que una orientación teórica que no ha sido completamente aprobada por la comunidad científica.

Muchas de estas técnicas han sido recogidas en manuales y libros al alcance de toda la población. Sin embargo, la puesta en práctica es muy compleja ya que se destaca que cada niño es diferente, con un contexto y unos intereses distintos, y la intervención tiene que adaptarse a esto. Muchas veces se plantea la cuestión sobre si es necesaria esta intervención. Este debate surge puesto que hay un alto porcentaje de niños que tiene una remisión espontánea. Sin embargo en el 1,8% de niños, según las investigaciones de (Fiedler y Standop, 1991) recogido en (Gallardo y Gallego, 1993), se fijan los síntomas de tartamudez en edades comprendidas entre los 2 y 4 años de edad. La insistencia de la intervención precoz ha venido respaldada por los buenos resultados con los programas terapéuticos aplicados a niños de entre 3 y 6 años. Ha incidido tanto en la fluencia como en la modificación del ambiente del niño y su conducta verbal (Shine, 1988; Starkweather y cols, 1990; Onslow y Packman, 1999; Rodríguez-Morejón, 2003; Salgado, 2005). En este caso la labor del profesor podría ser clave para la observación constante de la evolución lingüística del niño. Si no se produjesen mejoras significativas a lo largo de 18 meses se debe iniciar un tratamiento directo con el niño (Yairi, 1996). Desde luego se plantea inmediatamente un asesoramiento a padres y a nivel de prevención, un programa para el niño que pueda ser llevado a cabo por los padres o los profesores, con el objetivo de que no se fije y de que el niño aprenda a utilizar bien su fluencia verbal.

Por lo cual, me voy a centrar en aquellos programas que tienen un planteamiento directo dirigido a los niños de 3 a 6 años. Los programas para Educación Infantil, tienen un sentido preventivo, ya que tienden a instaurar un habla fluente, antes de que aparezcan problemas mayores, controlando las disfluencias del niño, el ambiente que le rodea y modificando la actitud de los padres hacia el niño y su comunicación. Entiendo que la intervención no puede ser la misma que en los adultos. Por lo tanto, van a ser intervenciones basadas en la

prevención como reflejo del trabajo que se puede realizar en el aula y que comprometa tanto a los padres como a los profesores del centro, contextos que entiendo son los más influyentes en estas edades. Este planteamiento viene respaldado por (Puyuelo y Rondal, 2003) los cuales defienden que tanto en los programas preventivos como en el tratamiento para escolares, se tiene muy en cuenta el papel fundamental de la familia y su participación activa en la intervención (Gregory y Hill, 1984; Starkweather, 1987; Rustin, 1987; Santacreu y Fernández-Zúñiga, 2003).

El programa propuesto se centrará por lo tanto, en el trabajo en el aula, que puedan llevar a cabo los maestros y en algunas recomendaciones para padres para que refuercen en casa. Creemos que con esta clasificación sencilla se cubren todos los campos de actuación y van a ser suficientemente significativos para conformar una visión de lo que se está haciendo en intervención de disfluencias en estas edades concretas.

EL ESTADO DE LA CUESTIÓN: LOS DIFERENTES PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN

Una vez introducidos los programas de prevención, hay que hacer hincapié en la ruptura en dos que hacen muchos de los autores antes señalados. Por una parte la intervención que se va a llevar a cabo con los niños en las aulas y por otra la que va a ir en el contexto familiar, y cuyos actores principales van a ser los padres. Muchas de las propuestas (Irwin, 1992; Dinville, 1997; Le huche, 2000; Cervera e Ygual, 2003) tienen esta división, un apartado específico de prevención directa con el niño y otro de recomendaciones para padres. Siguiendo esta clasificación vamos a trabajar más estos dos apartados para después poder incluirlos en nuestra propuesta.

- Trabajo con los niños

En esta parte de la intervención se trabaja con los niños. Suele ser una intervención preventiva, es decir, que no solo va dirigida a los niños con disfluencia sino que podrían aplicarse ejercicios y técnicas parecidas para niños con otros problemas de habla. Además se pueden aplicar a un grupo grande de niños, no es necesario que el trabajo sea individual, tal y como propone (Dinville, 1997).

Durante estas intervenciones los niños son los que juegan con su lenguaje y los que exploran las posibilidades de su fluencia verbal, pero suele ser un adulto el que las dirige. Por lo cual es necesaria una persona que tenga conocimientos acerca de cómo llevar a cabo un programa así, sin tener que ser especialista por otro lado. Los profesores de Educación Infantil son agentes activos que pueden llevar a cabo estos programas con su grupo clase. La revisión de los programas es algo complicado, ya que son pocos autores los que destinan un programa preventivo a las edades en las cuales nos centramos, de 3 a 6 años. En muchas ocasiones estos terminan siendo adaptaciones de los tratamientos de los adultos y en muchas otras faltan recursos y ejemplos para hacer idea al lector de lo que se propone; incluso se requiere en el niño habilidades como la lectura que igual no posee, por ello hay que individualizar y conocer el programa para que este resulte significativo para el niño.

Comenzaré por el método que sugiere (**Irwin, 1992**). Realmente, este es una adaptación del método para adultos excepto que se tiene en cuenta el lenguaje a usar en el niño y se convierte en un juego que se puede realizar en muchos ambientes tan solo unos minutos diarios. Ella ha designado a esta intervención: **la palabra elástica**. Es una terapia que intenta enseñar un control perfecto de los síntomas de la disfluencia y más concretamente los tartamudeos. Tiene que estar dispuesto a tartamudear pero con la menor tensión posible, controlándolo. Para ello la autora propone que se prolongue la primera sílaba de la palabra, así casi siempre es posible decirla sin tensión(IIIIIIIIimón). Este método es muy fácil de utilizar en las palabras continuas, en las oclusivas se hace con la 2ª sílaba y la primera debe ser suave. Se debe hacer un falso tartamudeo en las palabras en las cuales no lo hay y una transformación de una palabra tartamudeada por una tartamudeada-sencillamente. La velocidad del lenguaje debe ser lenta. Para aprender el método se propone que el niño puede practicar repitiendo palabras durante unos minutos diarios con la técnica descrita y después ir extendiendo esta situación a la presencia de gente y durante un habla espontánea.

Otro autor que tiene un apartado especial para la intervención en niños es (**Dinville, 1997**). Este autor denomina al trabajo con niños: técnica de reeducación. Una novedad que propone el autor son las ventajas del trabajo en grupo, según él, los niños se sienten menos inhibidos cuando están en grupo y añade como condición que su nivel de lenguaje sea homogéneo.

Propone la participación en un curso de rítmica ortofónica, para resolver ciertas dificultades inherentes a la disfluencia. Esto se hará con ejercicios rítmicos y de relajación. Los **ejercicios**

de ritmo con los que trabaja, sean con gestos de regulación. “se empezará con un movimiento de manos a cada sílaba para regularizar el ritmo y lentificar el flujo. Más tarde con un gesto del antebrazo, que subrayará al mismo tiempo el acento tónico”.

Los **ejercicios de relajación** se llevarán a cabo a través del mecanismo de la respiración durante la fonación. La distensión se verá ayudada por la preparación de cada tira fónica y por la pausa que las separa que debe constituir un tiempo de reflexión y relajación. Haciendo además que el niño tome consciencia de su cuerpo y de su respiración.

Además se añade que podrían ser beneficiosos para los niños con una disfluencia más avanzada los ejercicios de evocación y vocabulario. Como ejemplo de vocabulario se propone trabajar con **frases sencillas**, se dice una palabra usual con la que el alumno debe hacer una frase corta, pronunciando lentamente y con una entonación cantarina. Luego el niño la construye sin darle las palabras o proponiendo dos. Todos estos ejercicios enriquecen el vocabulario, ayudan a la correcta formación de las frases, y a la estructuración del lenguaje y constituyen una preparación para el discurso. Con varios sujetos se puede contar una historia para llegar a las conversaciones.

Se buscará el intercambio con iguales para mejorar su relación y su comunicación. Cualquiera que sea el ejercicio, el niño debe mantener el habla en una entonación natural y sostenida por el ritmo. Todo esto se verá facilitado por la utilización de un gesto de regulación, variable según la edad del sujeto y sus dificultades.

Este tipo de intervención preventiva pone en marcha muchos procesos como ya hemos visto, no se centra solo en la fluencia sino en la exploración de su lenguaje. Y son ejercicios motivadores y fáciles de realizar en cualquier aula.

Para (Le Huche, 2000) habría un ejercicio muy importante a realizar antes de empezar cualquier programa de prevención. Que sería la **motivación** del niño.

Una vez conseguida esta, se proponen ejercicios de **relajación**, tipo muñeca de trapo, de control de **la respiración** (bomba de petróleo, soplo del sagitario, tono recto) y **la lectura guiada** en la cual se acompaña la lectura con el dedo y se prepara en cada comienzo al niño para empezar. A través de este método el niño consigue un habla más fluida y relajada, con un

ritmo más natural. También nos encontramos la dificultad de la lectura en esta propuesta, por lo que esa parte tendría que aplicarse ya en 3º de Educación Infantil.

Por su parte, **(Cervera e Ygual, 2002)** plantean unas líneas generales en las cuales cualquier actividad de expresión grupal realizada en un ambiente lúdico, con relaciones humanas satisfactorias y que no sobrecargase la demanda del niño para ser fluente, sería beneficioso. Se podrían realizar **talleres de expresión corporal** y dramática. Incluir en estos talleres formas de hablar lenta o rápida con grupos fónicos largos (12 a 16 sílabas) o cortos (6 a 8 sílabas), con duración normal de vocales o con salmodia, etc. El niño imita o crea esas formas de hablar que se asocian a un personaje. El niño inventa o imita la forma de hablar de estos personajes desarrollando un dominio sobre aspectos prosódicos de su voz y habla. Estos recursos enriquecen sus capacidades reales de control del habla al tiempo que contribuyen a crear en él mismo una imagen positiva sobre sus facultades vocales, expresivas y de comunicación.

Estos talleres se pueden realizar con todos los niños y en muchas situaciones diferentes que dotan de atractivo para los niños y ayudan a que utilicen su lenguaje y jueguen con él.

Autores como **(Pichon y Borel-Maisonny, 1979)** nos recomiendan realizar sesiones con los niños en grupo basadas en tres actividades: **discriminación auditiva, rítmica y actividades de role-playing**. En la primera actividad los niños tienen que distinguir varios sonidos, y clasificarlos por cortos, largos, rápidos-lentos y con varios timbres. En la segunda los niños en un estado relajado deben imitar posiciones corporales, desplazarse de distinta manera por el aula, jugar con la orientación... En la tercera actividad es representar o improvisar pequeños sketches con personajes fáciles en los cuales los niños tengan que adoptar diferentes roles y formas de hablar. Para estos autores este método constituye: “nuestra única finalidad es conducir a los niños a hablar bien mediante una técnica aplicable a la colectividad”.

Este tipo de metodología creo que es muy activa, muy fácil de llevar al aula y se pueden practicar muchos tipos de actividades dentro del juego dramático haciendo que el niño escuche y trabaje con su fluencia.

Destacamos ahora algunos programas de tratamiento que se ajustan a la edad en la que estamos trabajando:

- **Entrenamiento sistemático de la fluencia** para niños pequeños (Shine 1988). Visto en (Fernández-Zúñiga, 2003). Se lleva a cabo de forma individual con niños de 3 a 9 años. Se plantean 4 actividades principales: identificación de dibujos, libro de historias, relacionar dibujos y la caja de sorpresas. Se sigue un moldeamiento de la fluencia, se hace mucho hincapié en la participación de los padres, hermanos y compañeros en el programa. Se preparan unas 60 láminas con imágenes de objetos y se les hace nombrar al niño. Se preparan historietas que se van contando dejando que el niño termine.
- En esta misma publicación, encontramos el **Sistema de desarrollo de la fluencia** para niños pequeños (Meyers y Woodford, 1992). Se basa en las tareas que enseñan al niño las reglas para la fluencia que son conceptos como un habla más lenta frente a una rápida, una forma de hablar suave frente a una agitada y los turnos de habla. Se apoyan en modalidades táctiles, motoras, visuales y auditivas y que facilitan la comprensión del niño de las reglas necesarias para el desarrollo de la fluencia. También se puede aplicar en grupo.

En (Rodríguez-Morejón, 2000) se realiza una descripción de otros programas con diferentes propuestas:

- El **Entrenamiento motor del habla** realizado por (Riley y Riley, 1985, 1999), estos autores proponen un entrenamiento motor al niño. Por ello, su metodología está encaminada a trabajar este aspecto, usando sílabas sin sentido, sin incluir ningún tipo de trabajo cognitivo, ni ofrecer ninguna estrategia favorecedora de la fluencia. Tiene un material basado en sílabas, en las cuales el niño debe repetir la sílaba de la tarjeta y va aumentando la complejidad añadiendo sílabas. Además debe llevar una pronunciación correcta (sorda/ sonora) y a la velocidad indicada.
- En esta misma publicación encontramos el **Programa de reglas para la fluencia** descrito por (Runyan y Runyan 1999) está diseñado para contextos escolares en terapia individual o en grupo. Estos autores parten de que la fluencia depende de hablar despacio, decir las palabras una sola vez y pronunciar corto (sin prolongaciones). Para llevar a cabo su programa parte de un material simbólico con ejemplos como tortugas, que deben ir despacio, para no tropezarse. El tratamiento tendría los siguientes pasos:

1. Establecer qué reglas se han roto.
2. Enseñar los conceptos que sea necesario (despacio, una vez, corto).
3. Automatizar habilidades para cumplir cada regla: detectar fallo y hacer lo correcto.
4. Practicar a través de juegos.
5. Generalizar avances y transferirlos a la casa y el colegio:

Algunas de las técnicas de control de habla que nos muestra (**Fernández- Zúñiga 2014**), aparecen como recopilación de las propuestas de otros autores. Según la autora, la combinación de estas técnicas ayudará a la fluencia del niño.

- Reducción de la velocidad del habla
- Habla rítmica
- Facilitación de la coordinación motora oral
- Comienzo fácil: iniciando el habla con un comienzo suave y gradual de la fonación y con una espiración estable.
- Relajación
- Control de la respiración
- Enmascaramiento
- Seguimiento y habla en coro
- Disminución de la longitud y la complejidad de la frase.

(**Rodríguez-Morejón, 2000**), ofrece un modelo en el cual el moldeamiento del habla es indicado para los niños de la edad en la que estamos trabajando, ya que aun no son conscientes de su disfluencia. El programa indica que somos modelos de habla y que es posible corregir la disfluencia a través de un contexto de juego y sin exigencia al niño para que hable fluidamente.

En una primera fase se busca una forma en la que el niño no tiene disfluencias, combinando tanto velocidad como entonación. Para ello se motiva al niño a hablar como diferentes personajes y adoptando sus características. Una vez conseguida un habla natural y cómoda para el niño hay que entrenarla y automatizarla.

En cuanto a su metodología el autor nos indica: “En los primeros momentos del tratamiento el terapeuta ofrece constantemente el modelo y refuerza verbalmente al niño cuando lo usa. En caso de que lo pierda, le corregimos suavemente usando un gesto, recordándole que hay que hablar como el personaje, o simplemente repitiendo nosotros la frase en el modelo correcto.”

El paso de un modelo a otro de lenguaje debe hacerse despacio y que evolucione hacia la naturalidad.

En el momento en que hemos conseguido un modelo sin disfluencias iniciamos la transferencia a otras situaciones. La sucesión de pasos es la siguiente:

1. El terapeuta deja de usar el modelo aunque sigue animando al niño a hablar como el personaje seleccionado.
2. Introducimos personas diferentes en la sesión, aunque el terapeuta siga presente dando el modelo en caso de que el niño lo pierda.
3. Metemos a los padres en sesión para que el niño hable usando el modelo delante de ellos, aprovechamos para enseñarles a mantener al niño hablando de la forma que le hemos enseñado.
4. Pedimos a los padres que pongan en práctica esta forma de hablar en casa, durante unos 15 minutos al día, llevando a cabo una actividad que resulte gratificante, tanto para ellos como para su hijo.
5. Llegado el caso tratamos de pasar el control sobre el modelo de habla al niño: “¿podrías hablar así en otros sitios?”

Este modelo nos parece muy indicado para todas las disfluencias, ya que se va adaptando a cada niño y a cada ritmo. Además, la utilización de recursos cercanos al niño y muy significativos para él, creemos que le motivará y hará que la intervención sea mucho más gratificante.

Llegados a este punto del trabajo y con tal cantidad de información, hay que realizar un análisis de todas las propuestas y valorar cuales de ellas se pueden adaptar al programa de prevención propuesto. Para ello se ha elaborado una tabla (tabla 1 y 2) en las cuales aparecen de forma resumida todo lo que los autores, anteriormente citados, proponen para la intervención en casos de disfluencia.

Trabajo con niños		
Autor	Propuesta	Metodología
Irwin(1980)	Tartamudeo sencillo	Alargar la primera sílaba
Dinville 1997	Gestos de regulación Relajación Evocación y vocabulario	Construcción de frases sencillas
Le Huche 2000	Motivación Relajación Respiración Lectura guiada	Lectura de cuentos motivadores
Cervera e Ygual 2003	Expresión grupal	Talleres de expr. Corporal
Pichon y Borel	Dis. Auditiva Rítmica Role-playing	
Fernández- Zúñiga 2003	Reducir velocidad Habla rítmica Coordinación motora facial Comienzo fácil Relajación Respiración Enmascaramiento Disminuir la longitud y complejidad de las frases	
Shine 1988	Identificar dibujos Libros de historias Relacionar dibujos	Crear historias a partir de tarjetas
Meyers y Woodford 1992	Modelos de habla	Diferenciar lento-rápido, suave-agitado
Rodríguez-Morejón 2000	Búsqueda de una forma de hablar sin disfluencias	Juegos de modelaje
Riley 1999	Entrenamiento motor	Con sílabas, sin significado
Runyay y Runyay 1999	Habla despacio Decir una sola vez Pronunciar corto	Actuando sobre las reglas de la fluencia

TABLA 1- propuestas para trabajar con los niños

Con esta elaboración pretendo resaltar aquellas propuestas y metodologías que me parecen más interesantes, respecto al trabajo con niños.

- Trabajo con los padres

El trabajo con padres es clave en cualquier intervención. Muchos de los autores que anteriormente han propuesto una prevención con los niños también lo hacen con los padres. Los padres van a tener una idea preconcebida de lo que es la disfluencia, y normalmente esa actitud sea negativa. Hay que transmitir tranquilidad a los padres, resaltar el carácter evolutivo que tienen las disfluencias y convencerles de que su hijo solo necesita tiempo para conseguir la fluencia normal. El niño lo que necesita es tiempo y tranquilidad para que su control del habla madure por sí solo y de forma inconsciente.

Además puede que sin saberlo estén manteniendo la conducta del niño o haciendo consciente al niño de esta, haciendo así que permanezca y que se cronifique. Por lo tanto, la labor con los padres va a ir por qué no corrijan explícita o implícitamente y que no reaccionen emocionalmente ante la disfluencia. Tal y como explican (Cervera e Ygual, 2002) “Los padres deben saber que los intentos por corregir abiertamente la disfluencia de su hijo se vuelven en su contra. El niño acumula ansiedad y temor porque aprecia que sus padres no prestan atención a lo que dice sino que están obsesionados y sufren porque él habla mal. Ese niño detecta que “algo tiene que hacer” y comienza maniobras de control o de evitación del habla cargadas de temor y ansiedad. Esas maniobras acaban por complicar el problema y acrecentar las consecuencias psicológicas del tartamudeo.”

Para entender lo que la intervención familiar significa y hasta qué punto puede ser clave para la recuperación del niño nos podemos fijar en estos mismos autores que proponen unas claves para trabajar con la familia:

- 1. Introducir cambios en el ambiente para disminuir la demanda y potenciar la fluencia. Estos cambios pueden ser sencillos como limitar el número de preguntas o averiguar las situaciones que hacen que aumente la tensión en el niño para evitarlas.

- 2. Trabajar con los padres para que transmitan conductas adecuadas por imitación ante la disprosodia y eviten las correcciones explícitas e implícitas que originan en el niño maniobras de evitación.
- 3. Modificar la respuesta emocional de los padres ante la disfluencia. Sustituir la visión del niño-sufriente por la de persona que puede realizar en su vida un proyecto pleno superando las dificultades propias del crecimiento personal.

Si estos podríamos decir que son los objetivos a conseguir, la forma de llevarlo a cabo varía según el autor al que se consulta, aunque se pueden sacar algunos ítems comunes en todos ellos.

Quiero destacar **el método** que propone (**Irwin, 1994**) ya que explica de forma muy clara como se va a llevar a cado esta intervención, los pasos a seguir por los padres y el resultado que se puede esperar en la fluencia del niño.

Para (Irwin, 1994) existen una serie de presiones sobre el habla, que de forma consciente se están aplicando al niño con una disfluencia. Si estas presiones fueren eliminadas, la fluencia mejoraría y ni siquiera habría que intervenir en el habla del niño. La clave de su propuesta es hacer que el niño disfrute hablando sintiéndose relajado, ya que eso le dará confianza. Su sistema se basa en una terapia preventiva en 2 partes. La 1º parte trabajan sobre las presiones mencionadas. Estas presiones hacen al niño sentirse ansioso al hablar, por lo que con ello solo ayuda a que el tartamudeo empeore. Las presiones se describen de forma simbólica para que todos los lectores las entiendan y son precedidas de numerosos ejemplos de aplicación y de resultados obtenidos. Las principales presiones que se señalan son:

- No reaccionar negativamente ante la disfluencia.
- Reducir el número de preguntas.
- No exigirle que hable
- No interrumpirle cuando hable y si permitirselo a él.
- Prestarle atención cuando hable.
- Evitar que tenga que competir para hablar.
- Permitirle hablar sin corregirle en gramática o pronunciación.

La segunda parte del sistema propuesto por la autora se basa en las presiones indirectas sobre el habla. Estas presiones no van tan encaminadas al habla directa que se dirige al niño o se le exige sino que son mas la conciencia de los padres sobre el habla de sus hijos. Y como estas le afectan en su fluencia verbal. Tales como las expectativas que tienen los padres, evitar la

sobreexcitación del niño, no enfrentarle a situaciones sociales en las cuales tenga que hablar, no tener una disciplina muy estricta con él y evitar los cambios bruscos en el contexto.

Este método parece muy correcto y muy asequible a todas las familias. Conlleva un esfuerzo por parte de los adultos, pero sin duda previene la disfluencia y aumenta la seguridad del niño en su capacidad de hablar.

Otro de los autores que avalan la necesidad de trabajar con los padres es (**Le Huche, 2000**). Él llega a explicar que la influencia del ambiente sobre los accidentes del habla resulta primordial, se ha podido observar que la adopción de una actitud adecuada frente a estos accidentes puede ser suficiente en el niño de menos de 6 años, para hacer desaparecer la disfluencia en casi la totalidad de los casos, incluso cuando se presenta en un grado importante o cuando hace ya más de un año de su presentación.

Este autor comienza su defensa con tres actitudes nocivas que normalmente realizan los padres de forma inconsciente pero que eliminarlas supondrá un gran cambio en la fluencia de su hijo. Que son reproches, burlas, consejos y falsa indiferencia.

Además, de forma constructiva explica cómo ser un buen interlocutor, que proponga y se interese por la información que quiere transmitir el niño más que por su forma de decirlo. Él lo llama interlocutor activo y describe las estrategias que puede utilizar este para que la comunicación sea adecuada y el niño se sienta cómodo con ella. Tales como:

- Apuntar la palabra.
- hacerle preguntas proponiendo una respuesta.
- 5 minutos al día de lectura de imágenes.

Así como una guía parental en la que se informe a la familia y se le recomiende.

El programa **Lidcome** es utilizado como un recurso de prevención también. Este programa fue diseñado por el profesor (Onslow, s.f). En este programa los protagonistas son los padres, los cuales llevan todo el método. El programa tiene como base las contingencias verbales de los padres. Se instruye a estos para que cuando el niño se atasca en alguna palabra los padres respondan a esta conducta diciéndole al niño que lo ha hecho mal, a través de frases como “eso no fue suave”, “te atascaste” o pidiendo al niño que corrija la frase. Por otro lado, si el niño habla sin disfluencia se le debe reforzar diciendo lo bien que lo hizo, o pedir al niño que evalúe su habla “¿te atascaste en alguna palabra?”. Las contingencias verbales deben darse lo

más pronto posible, después del habla del niño para que este sea consciente. Se darán durante conversaciones estructuradas durante 10-15 minutos diarios. Esta es la esencia del programa, que se divide en dos fases.

Durante la primera etapa los padres y el niño acuden a una clínica o a un logopeda que les instruirá en cómo poner en marcha el programa y como deben ser las respuestas que den a los niños. Además hacen una evaluación del habla del niño y se observa cómo es la interacción de los padres. El ortofonista en este caso, añadirá las correcciones necesarias y puede aumentar la severidad del programa para que progresivamente vaya mejorando.

La segunda fase del programa Lidcombe se van sustituyendo las conversaciones estructuradas por las no estructuradas. Poco a poco y según la evolución del niño se irán retirando las contingencias verbales y se alargarán las visitas a la clínica.

Por otra parte, **(Fernández-Zúñiga, 2011)** y **(Santacreu, 1993)** realizan unas pautas básicas para tratar al niño. No proponen una metodología tan extensa como en los casos anteriores pero defienden una actitud activa, no mostrar preocupación por su forma de hablar, mantener la calma y esperar a que termine y no acabarle las palabras o frases cuando repita o se bloquee. Se les pedirá que hablen despacio y con pausas entre las frases, sin apresurarse. No decirle que hable despacio sino cuando él lo hace espontáneamente reforzarlo. Además hay que evitar las situaciones de stress o reforzar las conductas aversivas de tensión. Asimismo, se debe usar un vocabulario y frases sencillas, adecuado a su edad.

(Fernández-Zúñiga, 2003) aclara que la actitud que los padres muestren hacia la comunicación con el niño puede influir en su fluencia. La relación de los padres con el niño es un tema básico a tratar. Si los padres muestran desaprobación, temor o culpa, el niño aprenderá a bloquearse en el habla y a intentar evitar las disfluencias.

Ella propone que los padres busquen un momento especial para hablar de forma diaria. La práctica diaria transcurre a modo de juego. El padre se fijará prioritariamente en el contenido del lenguaje del niño y no tanto en sus dificultades. Las actividades se realizan con la intención de favorecer la comunicación espontánea en el niño y de que se comunique con fluencia. Por otro lado, los padres tienen la oportunidad de proporcionar un modelo de habla fluida. Se explica que si los padres son muy directivos durante la actividad, la presión

comunicativa será mayor para el niño y puede influir en su fluencia. Además se intenta que los padres observen la forma que tienen de comunicarse con su hijo y que modifiquen aquellas conductas que pueden influir en el habla del niño.

Al igual que estos, (**Dinville, 1997**) propone unas claves sobre cómo tratar al niño con disfluencia y que no solo se tienen que aplicar con los padres sino con todos los interlocutores que tenga el niño. Estas son:

- No subrayar nunca las dificultades del niño, tanto si consisten en una embarazosa búsqueda de las palabras para formar frases correctas, como en la imposibilidad de decirlas. Al contrario:
- Facilitar el lenguaje, dejar hablar libre y sencillamente con los medios lingüísticos que posea, sin manifestar ansiedad ni impaciencia.
- Hacer que se encuentre en un ambiente favorable, ni sobre protector, ni coercitivo, ni taquilálico.
- Restar dramatismo a la situación.
- Darle seguridad y que no tome conciencia de la diferencia que hay entre sus medios lingüísticos y sus necesidades de expresión.

Trabajo con padres		
Autor	Propuesta	Metodología
Irwin 1994	Presiones sobre el habla	No reaccionar negativamente ante la disfluencia Reducir el número de preguntas. No exigirle que hable No interrumpirle cuando hable y si permitírselo a él. Prestarle atención cuando hable. Evitar que tenga que competir para hablar. Permitirle hablar sin corregirle en gramática o pronunciación.
Le Huche 2000	Tres actitudes nocivas: (<i>reproches, burlas, consejos y falsa indiferencia</i>) Interlocutor activo	Apuntar la palabra. Hacerle preguntas proponiendo una respuesta. 5 minutos al día de lectura de imágenes
Programa Lidcome	contingencias verbales de los padres	
Fernández-Zúñiga 2011 y Santacreu 2003	favorecer la comunicación espontanea	No mostrar preocupación por su forma de hablar, Mantener la calma y esperar a que termine. No acabarle las palabras
Dinville 1997	Facilitar el lenguaje	No subrayar nunca las dificultades del niño Restar dramatismo a la situación. Darle seguridad y que no tome conciencia

Tabla 2- propuestas de trabajo con los padres

PROGRAMA DE PREVENCIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL: NUESTRA PROPUESTA

El programa que vamos a presentar parte de la necesidad de un programa que ayude al gran número de niños que tienen algún problema con su fluencia. Como ya se ha comentado, actualmente no hay un programa preventivo que trabaje la disfluencia englobando en esta las

disprosodias y la disfemia evolutiva. Los programas que existen, ya analizados, o no se ajustan a la edad o se centran en la disfemia.

Los niños que presentan estas dificultades y que arrastres este trastorno, mayoritariamente quedarán inmersos en bloqueos rítmico- articulatorios. Haciendo consciente al niño de su dificultad, y llegando a convertirse en un trastorno grave de tipo disfémico. El cual conllevará a la obligación de tener que trabajar (durante largo tiempo) con profesionales en los ámbitos de Audición y Lenguaje o logopedia. Sin embargo, creemos que existe un margen antes de llegar ahí. Un tiempo en el cual la maestra de Educación Infantil tiene mucho que decir y es a través de un programa de prevención; por lo que hay que actuar antes de que sea tarde.

Y que además no solo trabaje con los niños que presentan los pequeños bloqueos, sino con todo el alumnado, ya que en cualquier momento este se puede enfrentar a situaciones o momentos de su vida más o menos fluentes.

Se va a tener en cuenta una visión naturalista (Del Rio, 2006), y actuando por ello en los contextos más próximos al niño, la escuela principalmente y la familia. Es por ello que no solo se dirige a un grupo reducido, ni de niños ni de técnicas, sino que se intentan integrar todas ellas, en un constructo con identidad propia. Por ello las referencias anteriormente citadas van a ser el punto clave para elaborar el programa que proponemos. En él intentamos dar cabida un programa que facilite los posibles problemas de fluencia detectados en los alumnos. El programa va a ser una fuente de estimulación del lenguaje, donde se trabajen los aspectos que lo conforman que son el léxico-semántico, la sintaxis gramatical, y la pragmática.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. **Mejorar la fluencia del niño.** Esto se realizará a través de diferentes propuestas de los autores anteriormente analizados aunque integrados en un marco común y llevadas a cabo a través de unas actividades con más o menos peso para que el niño encuentre su fluencia. Para ello ubicaremos los problemas más frecuentes en cada una de las edades que ocupan la etapa de Educación Infantil e iremos trabajando estos aspectos para que en cada edad se responda ante las necesidades reales de los niños.

2. **Fomentar la evocación para dar seguridad en el vocabulario.** Acercaremos a los niños al vocabulario más usual y funcional para su edad y fomentaremos la rapidez de evocación.
3. **Trabajar la construcción de frases.** Ayudar al niño a que la construcción de frases sea cada vez más compleja, añadiendo elementos a esta. Además trabajar con él la fluencia a partir la entonación de frases. Con ayuda de curvas melódicas y gestos de regulación.
4. **Consolidar la utilización adecuada del lenguaje en distintos contextos.** Con técnicas de role-playing y situaciones en las que utilizar el lenguaje verbal con una correcta fluencia.
5. **Realizar directrices en las cuales el niño tenga que hablar.** Estas estarán llevadas a cabo por cuentos que introducirán las actividades y que irán utilizando la participación del alumnado como método para producir este lenguaje oral.
6. **Utilizar la intervención naturalista para llegar a los niños.** entiendo por intervenciones naturalistas, tal y como lo resume (Del Rio, 2006), en “un conjunto de procedimientos psicoeducativos destinados a facilitar el desarrollo del lenguaje” Son estas actividades, donde el niño realmente utiliza su lenguaje de forma natural y sin condicionamientos las que deben ser trabajadas, en nuestro caso para mejorar la fluencia.

PRINCIPIOS DEL PROGRAMA

Para completar la idea general que va a seguir el programa, así como su manera de llegar a los alumnos, se establecen los siguientes principios a considerar:

- De carácter sistémico. El programa ve al niño de forma integral. Por lo cual se va actuar en todos los contextos que conforman la realidad vivida del niño.
- Flexible y dinámico. Dejar la oportunidad de cambiar en cualquier momento tanto los tiempos, las explicaciones, las respuestas de los alumnos a la improvisación y a la buena práctica de la maestra.
- Actividades con un marcado enfoque social. Tal y como lo explica (Herrera, 2008),”la realización de las situaciones de aprendizaje presupone una actividad comunicativa encaminada a dar solución a un problema con marcado enfoque social y a activar o

adquirir conocimientos para actuar con éxito en las situaciones que marcan la vida del niño”.

- Utilizar el juego para llevar a cabo las actividades. Aprovechar la disposición del niño a jugar para llevar a cabo las actividades propuestas.
- Carácter tanto social como individual. Respetar las características del niño visto individualmente pero implicado en un aprendizaje social. Buscando resaltar la importancia social que tiene el lenguaje.
- El carácter significativo. Que todos los aprendizajes que adquiera el niño durante el programa estén en su zona de desarrollo próximo, para que con la ayuda de los otros los integre y haga suyos.

DIRECTRICES BÁSICAS

Para poder llegar a los objetivos, en esta intervención no solo el niño es el actor principal. Es necesaria la participación activa de un adulto, que guíe y dirija las sesiones de las que consta el programa. En este caso la profesora de Educación Infantil, sin olvidar la posible actuación de los padres. El trabajo que van a realizar estos para poder guiar al niño y motivarle va a ser tan importante como las actividades que se proponen. Como ya se ha comentado, el adulto es un modelo de habla y debe procurar que durante las actividades sea un buen modelo. Ajustado a las necesidades del niño y que responda a las demandas comprensivas de este. Para ello se propone estas directrices, que los adultos deben realizar durante las actividades. Completando de esta forma el modelo ideal de habla.

- **Hablar con un ritmo lento y utilizando una entonación adecuada** (como si se contara un cuento a un niño) este ritmo y esta entonación propiciará el interés del niño, que tendrá el tiempo suficiente para comprender aquello que se le está contando. Además es un buen modelo de habla ya que las palabras fluyen sin tensión y uniéndose una con la otra, conformando un discurso totalmente fluido.
- **Disminuir la longitud y complejidad de las frases.** Para adecuarse a eso, el adulto procurará según la edad realizar enunciados que se ajusten a su capacidad. De 3 a 4 elementos con 3 años y de 5 a 6 con 4 y 5 años. Utilizando esta estructura de frase el niño comprende mejor y puede seguir al adulto e imitarle.

Existe el riesgo, en las diferentes directrices señalas, de adoptar algunas “actitudes desfavorables” Tal y como las describen algunos autores como (Le huche, 2000) e (Irwin, 1992), entre otras:

- **No reaccionar negativamente ante la disfluencia, prestando atención** cuando el niño hable. El adulto debe intentar no apartar la mirada del niño cuando este esté hablando, además de mostrarse con una actitud abierta y dispuesta al diálogo. Es decir dejar participar al niño.
- **No exigirle que hable.** Aunque lo ideal es que el niño intervenga, muchas veces la mejor manera es una buena motivación. Cambiar las preguntas directas a preguntas abiertas que den paso a la creatividad, en donde no haya una sola respuesta correcta. Por ejemplo se puede motivar a hablar al niño cuando se hace de sus intereses, se conecta con él, se le da tiempo de respuesta...
- Para que la confianza del niño se mantenga y todos puedan hacer intervenciones será recomendable establecer un turno de palabra. Para ello se pedirá a los niños que levanten la mano para hablar y el adulto hará de mediador. Así **se evitará que los niños se interrumpen unos a otros y tengan que competir para hablar.** Ya que esto causa tensión en los niños y puede provocar mayores bloqueos y disfluencias.

PROPUESTA DE TRABAJO

Vamos a realizar tres bloques a través de 3 cuentos originales, uno por cada edad de Educación Infantil, 3 años, 4 años y 5 años.

Se pretende que cada bloque se adapte a sus edades, donde no solo se distinga la dificultad sino que se hará un ajuste del vocabulario utilizado, la longitud de las frases y los niveles de exigencia en los intercambios verbales. Además, de que contenga elementos motivadores para cada grupo de edad. Y llegando así a toda la población de Educación Infantil. La clasificación que se lleva a cabo esta justificada por los hándicaps más específicos de cada año que conforma esta etapa:

Año	Elemento a trabajar	Desarrollo	Problemas que pueden surgir
3 años	Vocabulario	Incremento de más de 500 palabras	Evocación en el momento justo, que no se haga con la rapidez necesaria. Interrupciones en el uso de la palabra
4 años	Composición de frases	Aparecen las preposiciones, que llevan a oraciones subordinadas de causa y de consecuencia. Hay que asegurar las estructuras que ya conoce (pasando de 3, 4 elementos en 3 años a 4 y 5 elementos)	El niño no estructure bien, no integre bien las nuevas estructuras. No tenga la seguridad necesaria produciéndose bloqueos
5 años	Uso del lenguaje	Se enfrenta a diversos contextos cada vez más difíciles. Exigir un habla ya casi adulta para que otros conocimientos se desarrollen.	No saber expresarse adecuadamente en estos contextos.

Tabla 3- relación de elementos propuestos para trabajar con el desarrollo del niño

Para poder llevar a cabo el programa, vamos a basarnos en un recurso básico pero que nos va a servir para motivar y facilitar el vocabulario que deseamos que los niños adquieran, el CUENTO. Este recurso creado para la ocasión va a llevar propuestas de actividades que tengan que ver con este y que además despierte el interés de los niños.

Queremos que sea un tiempo para disfrutar y para que los niños exploren y jueguen con el lenguaje. Para ello se van a realizar actividades **antes de comenzar el cuento, durante y al finalizar**. Todas las actividades que se van a proponer van a ser fáciles de llevar a cabo, que no precisen de muchos recursos y que se pueda aplicar a un gran número de niños ya que siempre tenemos en mente la ratio de infantil que va más o menos por 24 alumnos por clase. Además para dar globalidad al proyecto durante sus diferentes niveles tenemos dos

marionetas que van a ayudarnos durante todo el proceso, Elástica y Fluido. Van a ser los guías de los ejercicios y un recurso motivacional para los niños. (ver anexo 4)

Las actividades que se describen pueden ser ampliadas, variadas y modificadas si el profesor que las lleve a cabo lo cree necesario.

En cada bloque se van a establecer unas metas de acuerdo a los objetivos específicos que se quieren conseguir y tomando como referencia los problemas que pueden surgir en cada una de las etapas y que el programa quiere solventar. (Véase tabla 3)

Bloque 1: 3 años vocabulario

Establecemos unas metas para llegar al objetivo número 1 y 2. (Ver página 34-35)

- Asegurar el vocabulario comprensivo del niño. El que ya tiene reforzarlo, para que el niño tenga seguridad en sí mismo y lo utilice correctamente, con precisión semántica.
- Aumentar el vocabulario de forma significativa. Utilizando para ello distintos centros de interés como pueden ser: los animales, el material de la clase, de la vida cotidiana. Y que pueda ponerlo en uso en distintos contextos.
- Trabajar la evocación. Que pueda llegar fácilmente a la imagen sensoactial de las palabras que quiere decir, disminuyendo el tiempo de latencia.
- Utilizar la palabra elástica ante una interrupción, en la cual no sale la palabra. Enseñar al niño esta estrategia para que la palabra sin tensión, alargando la primera sílaba. A través del modelaje se le enseñará a decir las palabras elásticamente. Por ejemplo /L i-i-i-i-i-món/ en lugar de /limón/. (Irwin, 1992) y se practicará con el modelaje.

Además de estos quiero añadir como aspecto muy importante, que también se va a trabajar en este bloque, que es **la respiración**. Muchas veces el niño se apresura a hablar sin realizar una respiración adecuada (diafragmática y nasal) por lo que puede fatigar al niño, que se produzcan episodios de habla espirada o que fuerce la voz. Es de suponer que si la respiración es mala el niño va a estresarse porque no le salen las palabras y va a producir más balbuceos y bloqueos. Mejorando la respiración también mejoraremos la relajación y esto supondrá mayor control del niño en su habla y en su fluencia. Este tipo de respiración la proponen los autores

de la escuela francesa, en este caso (Le Huche, 2000 y Dinville, 1997). Las actividades que se van a llevar a cabo en el siguiente bloque son:

◆ Antes de comenzar a leer el cuento:

Elástica y Fluido nos van a dejar regalos en cada sesión. Por ejemplo globos, plumas, música, pelotas, o pompas de jabón. Todos estos recursos van a servirnos para realizar una actividad de introducción que pretende que el niño entre en la dinámica de juego de forma relajada. Como hemos destacado, para autores como (Le Huche, 2000; Dinville, 1997) la relajación y la respiración son claves para que el habla sea sin cambios de ritmos y sin tensión. Por lo cual trabajando estos aspectos estamos contribuyendo directamente a la consecución de los objetivos.

La actividad para este bloque es: **somos globos**. A los niños se le reparte un globo a cada uno. A la señal de la profesora intentamos hinchar el globo a un ritmo constante. Después desinflamos el globo y nos tumbamos. La profesora establece la comparación de nuestra tripa con el globo. Jugamos a hincharla, mantener el aire y después soltarlo. Podemos empezar respirando en 3 aguantando en 1 y soltando en 3 tiempos. He ir aumentando los tiempos. Con esta técnica el niño se hace más consciente de su respiración y de la cantidad de aire que coge y suelta en cada expiración.

Una vez realizada la actividad unas cuantas veces y cuando la profesora vea que los niños han conseguido un nivel de relajación apropiado se les pide que se vayan levantando y sentándose en círculo.

◆ Durante el cuento

La profesora creará una atmosfera adecuada para introducir el cuento. Hemos de recordar las directrices para los adultos, que deberán ponerse en práctica nada más comenzar los ejercicios del programa. El cuento que va destinado a 3 años es: ***La ballena que tenía miedo a las estrellas.*** (Ver anexo 2). Este cuento que trata sobre la vida submarina es un marco de donde poder ampliar vocabulario sobre el mar, los animales del mar, de la tierra (a través de contraste), de una charca, la forma de los animales, sus partes...

Lo que va a dar mucho juego para aumentar el vocabulario y asegurar el que ya tienen.

Durante el cuento es importante que los niños presten atención, aunque está abierto a que interactúen, hagan preguntas y repitan cuantas palabras y gestos quieran. Una vez terminado

de leer el cuento se van a hacer preguntas abiertas de tipo comprensivo para conocer si el alumnado ha entendido el cuento.

La profesora propone a los alumnos que nombren:

- Animales del mar
- Animales que vuelan
- Cosas que podemos encontrar en una playa
- Cosas que nos dan miedo

La profesora, deberá ir observando a su vez que alumnos participan más y tienen más riqueza de vocabulario y que alumnos se atascan más y evocan peor o tienen mayor tiempo de latencia. Es muy importante que se establezcan los turnos de palabras y que la profesora sea firme con esto, para que no tengan que competir por la palabra y todos los niños escuchen a sus compañeros y sean escuchados.

Con el vocabulario que vaya saliendo de esta actividad y que va relacionado estrechamente con el cuento, se realizarán las actividades siguientes.

Actividades después del cuento

De evocación

- **Juegos de adivinanzas.** El maestro inventa pequeñas adivinanzas, para ello describe algunas de las características del objeto o animal. Comienza por las más generales y va centrándose, hasta describir alguna muy significativa, por ejemplo la trompa del elefante. La profesora habrá preparado los dibujos de aquellas cosas que va a describir, (ver anexo 2.1). El niño que acierte una adivinanza pegará el dibujo en una lámina gigante para conformar una lámina de motivación, puede haber varias y que además el niño tenga que emparejar la imagen con su contexto, por ejemplo ballena en el mar y elefante en la tierra. Y ya no podrá decir más respuestas. Haciendo así que todos los niños participen.
- **Laminas.** Estas van a ser el resultado de la actividad de las adivinanzas, pero además se pueden añadir más objetos para conformar el vocabulario que se quiere conseguir. Se les enseñará a los niños y podemos añadir algunos intrusos. Los niños por turnos irán diciendo que ven hasta que se diga todo el vocabulario. Se hará con un ritmo, por

ejemplo poniendo a los alumnos en una fila india y cuando dicen algo del mural pasan detrás dejando a su compañero. Una vez hechas una o dos rondas se sientan los alumnos y deben decir que intrusos hay y si ellos añadirían alguna cosa más. Se puede repetir la actividad con otra lámina otro día. (ver anexo 2.2)

- **El juego del 1, 2, 3.** Al puro estilo de este programa de televisión se hacen parejas. La profesora hará de presentadora. Dirá un tema y los niños por turnos deberán ir diciendo vocabulario de ese tema. Algunos temas pueden ser: comida del mar, animales que vuelan, cosas que dan miedo...o incluir algunas que favorezcan la creatividad como: lo que haces en un parque de atracciones, animales que se comen, cosas que te gustan, etc.

Es importante al hacer las parejas que estas sean homogéneas, para que sea el mismo nivel mas o menos y los dos participen de igual manera. Se puede hacer un mini concurso. La profesora deberá ir anotando los niños que tienen más dificultad o el tema que debe ser revisado porque aun no se lleva bien el vocabulario de este.

Ampliación de vocabulario

- **La ballena y el ballenato.** En esta actividad se va a emparejar los animales con sus crías. Pero además se va a introducir el uso de la palabra elástica. Se pondrán todos los animales en una caja, con velcros. Los niños irán saliendo de dos en dos y emparejando las crías con sus madres. Habrá una tercera categoría, que será un objeto cualquiera. Además deberán decir como hablan estos animales, (imitándolos) por ejemplo: la ballena profundo y largo, el ballenato agudo y más rápido. La profesora puede ayudar ejemplificando. Después los niños deben hacer como una pequeña historieta o diálogo en el cual deban hablar como los personajes e introducir el objeto señalado. Otros animales que pueden aparecer son el cerdo y el lechón, la yegua y el potro, el león y su cachorro...siempre contrastando la voz de la madre, profunda, alargada y de la cría más suave y corta.(ver anexo 2.3)
- **La caja de las palabras.** Esta actividad da a servir como recopilación de todo el vocabulario que salga del cuento y de las aportaciones de los niños. Va a funcionar como un cofre en el cual los niños meterán la imagen de la palabra que hayan

aprendido. Una vez a la semana se puede abrir la caja y revisar el vocabulario. Se llevará a cabo todo el año para ir renovando el vocabulario.

Precisión en el uso de vocabulario

- **Ordenes simples.** En este juego las marionetas de fluido y elástica van a tener un cofre con unas indicaciones, unas órdenes.(ver anexo 2.4). Las órdenes irán dirigidas a coger objetos que habremos escondido por la clase. Utilizaremos vocabulario de material de clase aunque también se pueden esconder animales, herramientas, juegos, aquellos conjuntos de cosas que queramos ampliar vocabulario. Cada niño cogerá una tarjeta del cofre y elástica leerá la instrucción utilizando para la lectura el método de estirar la primera sílaba. El niño se levantará y deberá seguir la instrucción propuesta.

Cuando se haya hecho una ronda un niño puede coger la marioneta y hacer el imitando la voz y forma de expresarse de elástica y dar instrucciones inventadas a sus compañeros. Y después que vaya pasando para todos.

Bloque 2: 4 años, composición de oraciones sin disfluencias

Para este apartado nos proponemos que se trabaje la morfosintaxis pero llevada desde el ritmo. El ritmo es un mecanismo que muchos autores han propuesto para la intervención en disfemia evolutiva, como por ejemplo (Pichón y Borel-Maisonny, 1979) o (Fernández-Zúñiga, 2003). Normalmente se indica que los alumnos hablen con un ritmo impuesto por un metrónomo, lo que termina resultando un habla poco natural. Sin embargo, se puede utilizar este como medio para llegar a la construcción de frases. Así se trabajaría por un lado un ritmo natural (como se describe en las actividades) y por otro lado la formación cada vez más compleja de oraciones.

También nos apoyaremos en trabajar la entonación a través de curvas melódicas para que distingan las diferentes oraciones (enunciativa afirmativa, negativa, interrogativa y exclamativa). La utilización de curvas melódicas ha sido descrita por autores como (Dinville, 1997). Y estará incluida en el programa.

Las metas propuestas para poder cumplir los objetivos específicos número 1 y 3, para este segundo bloque van a ser:

- Expresarse con una correcta construcción de frases. A través de este objetivo pretendemos que el niño utilice la construcción de frases adecuadamente. Incorporando nuevos elementos y nuevas fórmulas como las subordinadas y conjugándolas correctamente.
- Utilizar cada vez más elementos en las frases. Ir incorporando cada vez más elementos a la frase para que llegue a 4 o 5. Con una base bien asentada de la oración simple e ir añadiendo elementos que la completen. Se realizará a través de descripciones y actividades que requieran más precisión para dar una respuesta.
- Comprender el ritmo interno de una frase. A través del cuerpo y de la percepción motriz lograr seguir el ritmo de los elementos de una frase. Incorporar este ritmo a una frase a través de ejercicios.
- Realizar las curvas melódicas de frases propuestas y con creaciones propias. Utilizar la escucha para comprobar la curva melódica de las oraciones, aprender a trazarlas y a emparejarlas con los diferentes tipos de oraciones.

Pretendemos llevar al niño a un conocimiento más elevado de cómo es su lenguaje, y su habla para aplicar la seguridad que da el conocimiento a los pequeños bloqueos o diferencias de ritmos que existen.

Al igual que en el bloque de 3 años, creemos muy importante comenzar cada sesión con un uso adecuado de la **respiración**. Creemos que es importante en la estructuración de frases un buen control de la respiración para que todos los elementos de esta salgan sin forzar y sin llegar a utilizar el aire residual. Para ello realizaremos unos **ejercicios de soplo**.

◆ Antes de comenzar la lectura

Nuestros amigos, Fluido y Elástica nos dejarán materiales con los que trabajar. Por ejemplo proponemos que antes de la sesión se encuentren elementos que deben ser soplados. Como unos papelillos, un trozo de cartulina, unas piedrecitas o arena.

Los niños deberán soplar estos elementos hasta una meta. Podemos comenzar el juego haciendo que ellos mismos regulen el aire que necesitan y puedan coger aire siempre que lo

necesiten. Cuando todos los niños lo hayan logrado se puede aumentar la dificultad poniendo una norma de solo se coge aire una vez.

Después se puede debatir como ha sido ese aire, si han tenido que coger más, si lo han soltado suave o fuerte. Y volver a realizar la actividad.

Se pueden realizar otras, como por ejemplo con un pompero o hinchando globos.

Una vez que los niños hayan realizado la actividad se procederá a la lectura del cuento.

❖ Durante el cuento

El cuento original diseñado para este bloque se titula: **El cocodrilo con dolor de muelas.** (Ver anexo 3) En este cuento se prima la longitud de las oraciones. Comienzan siendo simples para ir sumándose elementos. Es un cuento de los llamados acumulativos por lo que los alumnos pueden ver un ejemplo de cómo ir añadiendo complementos a las oraciones. Además, el cuento incluye en cada página las curvas melódicas para que los niños puedan seguir las y comprueben la entonación que hay que poner.

Después de la lectura se hablará del cuento, recordando ¿quien ha ayudado al cocodrilo?, ¿Donde ha encontrado el cocodrilo al médico? ¿Porque lugares ha pasado?, etc.

❖ Después del cuento

Creación de frases

- **Pictogramas para conformar frases,** (ver anexo 3.1) Proponemos una serie de pictogramas con distintos elementos, personas, animales, acciones y objetos. Podemos distribuir a los niños por grupos de unos 3 (mas niños serian demasiados y no podrían participar todos). A cada grupo se le reparte unos pictogramas y ellos tienen que formar frases con ellos. Se irán haciendo distintas combinaciones. Cuando se ha conseguido hacer varias frases se dan más pictogramas para que añadan mas elemento en su frase. La profesora puede ir anotando las frases y después en asamblea se pueden leer. Los pictogramas pueden ser sobre el vocabulario y tema trabajado en el cuento incluyendo algunos novedosos para que haya creatividad y diferencias en cada grupo.
- **Dibujos mágicos.** Vamos a presentar una imagen con un dibujo. Por ejemplo un árbol. Los niños irán verbalizando lo que ven: un árbol. Después la profesora pone un elemento en la imagen: una manzana. Y los niños verbalizan un árbol con una

manzana. Así se irán añadiendo elementos para hacer cada vez la frase más larga. Después de realizarlo la profesora, lo pueden realizar los niños. Esta actividad se puede realizar en la pizarra digital, ya que se puede coger una imagen e ir dibujando elementos o pintándolos con el programa adecuado y después borrar. Además es un elemento motivador en sí mismo.

- **Crear una historia añadiendo una frase.** Puestos en círculo, proponemos crear una historia entre todos. Para ello empieza un niño diciendo una frase, comenzando una historia: *había una vez un perro*. El siguiente niño tiene que añadir otra frase, que tenga coherencia con la anterior. Y así todos los niños hasta que se acaba la historia. Es muy importante dejar claras algunas normas como que tiene que ir sobre el mismo tema, que cada niño solo puede decir una frase y que el tono de voz así como la entonación deben ser las de contar un cuento. Después los niños pueden hacer un dibujo de la historia resultante.
- **Crear una historia añadiendo palabras.** En este caso será igual que en la actividad anterior pero cada niño dice una palabra. Se motivará a los niños a que digan la primera que se les ocurra pero que concuerde con lo anterior. Esto implica un nivel de dificultad mayor y es preferible que dominen la actividad anterior antes de comenzar con esta. Con esta actividad además de ir elementos a las frases los niños pueden comprobar la separación de palabras de unas a otras como unidades independientes. Además será necesario que utilicen palabras gramaticales, que muchas veces no comprenden que también son palabras.

Ritmos

- **Psicomotricidad: a cada paso una palabra.** Con esta actividad pretendemos que se den cuenta de la unidad que constituye cada palabra, además de utilizar un ritmo para conformar una frase. Los niños se distribuirán por la sala y la profesora empezará a hablar despacio. Articulando y marcando cada palabra. Los niños tienen que ir dando un paso con cada palabra. Se puede aumentar el ritmo o disminuirlo.

Curvas melódicas

- **Leemos con curvas melódicas.** Volvemos a coger el cuento del cocodrilo y haremos hincapié en las curvas melódicas que aparecen. Entonces la profesora va leyendo cada frase con la entonación adecuada y los niños repiten cada frase. Se puede jugar a que la profesora inventa una frase, siguiendo una curva melódica y los niños la tienen que dibujar en un papel. O emparejar algunas curvas melódicas con una grabación en la que se escucha esa entonación modular.
- **Escribimos con curvas melódicas.** Ahora el proceso creativo es al revés. Se proponen unas curvas melódicas y el niño propone una frase que encajaría con estas. Esta actividad tiene un nivel más de dificultad que la anterior. Es recomendable practicar antes el ejercicio anterior.

Bloque 3: 5 años uso del lenguaje en distintas situaciones

Para este bloque vamos a centrarnos en la pragmática, tal y como la entendemos esta sería el uso del lenguaje, en distintos contextos y con diferentes personas. No podemos olvidar que el lenguaje nace con un claro objetivo de comunicar con otros, es decir un uso social. Es pues para nosotros una prioridad que los niños de 5 años puedan comunicarse en distintas situaciones con una fluencia adecuada. Y que sepan cambiar de registro según la situación en la que se encuentren.

Con 5 años van a realizar un gran cambio que es la primaria. El cambio de personas responsables, de compañeros, de centro o edificio supone un hecho muy significativo.

El hecho de que el lenguaje se convierta en su instrumento de interacción y de desarrollo contrasta con la posibilidad de que llegue a ser su principal inconveniente.

Para poder desarrollar los objetivos específicos en este bloque, que corresponden al 1 y al 4; nos hemos propuesto unas metas a conseguir:

- Usar de manera satisfactoria el lenguaje verbal en distintos contextos. Crear situaciones en las cuales el niño se comunique con sus compañeros de forma segura, apreciando cuando ha realizado bien las interacciones y cuando ha tenido problemas. Para ello se crearán situaciones comunes de aula y se observará la utilización del

lenguaje en cada momento. Mejorando aquellas en las que la fluencia se vea más afectada.

- Adecuar el modelo de habla a diferentes situaciones. Comprender distintos modelos de habla, tal y como propone (Rodríguez-Morejón, 2000) en la cual el niño busca el modelo de habla que más se ajusta a sus necesidades a través del role playing y el modelado. Para ello el cuento destinado a este bloque tratará conflictos en los cuales cada personaje propondrá un modelo de habla. El niño los experimentará y juzgará cual es el más cómodo para él en cada situación propuesta.
- Ser capaz de hablar con varias personas interpretando o actuando de forma fluida. A través de técnicas grupales de expresión tal y como proponen (Cervera e Ygual, 2002) crearemos dinámicas de grupo en las cuales se enfrenten a hablar cada vez con un número mayor de personas. Tanto individual como en grupo.
- Resolver conflictos a través del lenguaje. Creación de conflictos con los cuales se van a poder encontrar en el contexto familiar y escolar y a través del role playing y con los diferentes modelos de habla ponerlos en marcha.

En muchas situaciones estresantes una buena **relajación** puede ser clave para la fluencia. Creemos que dotar a los alumnos con recursos a los que puedan remitirse cuando noten estrés y no les salgan las palabras. En este bloque vamos a incluir antes de comenzar las sesiones unos ejercicios de relajación adecuados a su edad.

◆ Antes de comenzar la lectura:

Las marionetas de Fluido y Elástica, quienes irán dejando pistas sobre la actividad de relajación de cada día. Algunas de las que proponemos van en la línea de los ejercicios que propone Jacobson, (Visto en Rosell1993) Este autor apuesta por una relajación en la cual hay distensión y tensión. Nos parece que este tipo de ejercicios es más adecuado que no otros que en los cuales los niños tengan que realizar evocaciones mentales. Ya que estas están alejadas de lo que los niños de esta edad pueden realizar, por falta de experiencias y situaciones en las que han vivido esa relajación.

Para realizar estos ejercicios se propone que se vayan tensando pequeños grupos musculares, por ejemplo la mandíbula, los ojos, las manos, los brazos, la tripa...para que después haya una distensión y el niño note la relajación del grupo muscular.

Así, algún ejemplo de ejercicio que podríamos encontrarnos sería con unas tarjetas que nos han dejado nuestros amigos y que representan expresiones faciales muy exageradas. (Ver anexo 3.1) Y proponemos a los niños que las imiten. Estas podrían ser sorpresa (abrimos mucho los ojos y la boca), enfado (fruncimos el ceño y apretamos los labios), alegría (hacemos una sonrisa muy grande), tristeza (estiramos la boca hacia abajo), guiñamos un ojo y luego otro.

Otro tipo de ejercicios que se propondrían es jugar a que somos marionetas. Los niños por parejas irían conduciendo a uno de ellos y diciendo lo que tiene que hacer. El niño marioneta tiene que estar completamente relajado y flácido y cuando le diga el compañero mover ese grupo muscular concretamente. Por ejemplo levanta el brazo, todo el cuerpo está en distensión excepto el brazo.

◆ Durante el cuento

Como siempre es necesario que el profesor cree ambiente, disponga a todos los alumnos en círculo y utilice las directrices dadas para la correcta lectura del cuento. El cuento elegido para este bloque es el de: **“El pingüino que se perdió en la selva” (ver anexo 4)**. Mientras se está contando el cuento los personajes tienen una función muy importante ya que cada uno tiene un modelo de voz distinto. El profesor debe imitar estos modelos y permitir a los alumnos que lo repitan.

Una vez terminada la lectura se harán una serie de preguntas que servirán de motivación para las actividades posteriores. Por ejemplo: ¿Cómo se sintió el pingüino?, ¿a quién le tenía miedo? ¿Por qué creéis que tenía miedo? ¿Os da miedo su voz? ¿Por qué? ¿Y la de la serpiente cómo es? ¿Qué habríais hecho en su situación?

Con estas preguntas se puede proponer representar el cuento. Se reparten los personajes y que intenten representar el cuento. Sobretudo hacer hincapié en que imiten los modelos de habla de los animales.

◆ Después de la lectura: las actividades que se proponen son del tipo.

Diferenciar e imitar distintos modelos de voz

- **Un dúo distinto:** proponemos a los niños que se coloquen en dúos, se pueden rifar los grupos o que lo elijan ellos mismos. Cada miembro del equipo va a poner una voz y va a decir que quiere representar: voz grave => una ballena, voy chillante => una ratita...los niños utilizarán las marionetas de fluido y elástica y poniendo las voces elegidas mantendrán una conversación. Para elegir el tema de conversación pueden usarse unas tarjetas con objetos o conceptos variados. El tiempo de conversación sería de un minuto por pareja, aunque se puede aumentar si se ve que no es suficiente.
Es importante que vayan cambiando de modelos de habla, para que se exploren todas las posibilidades. Si los niños no estuvieran muy creativos se pueden utilizar los animales del cuento u otras que proponga la profesora.
- **Cada oveja con su pareja.** Se repartirán tarjetas a todos los niños, dos de cada clase. (ver anexo 4.1) Así los niños tienen que salir al escenario, que se puede improvisar, y hablar como dice su tarjeta. Cuando hayan pasado todos los niños se busca quien es pareja con quien. Los modelos de habla van a ser muy básicos e identificables, como por ejemplo agudo, silabeada, profunda, rápida, lenta...
- **Soy más fuerte que tu.** Imaginamos una situación, y buscamos un personaje que pegue con esa situación, por ejemplo un pingüino pequeño. Sale un niño al escenario y habla como este pingüino, después sale otro niño y habla un poco más grave que este pingüino, después otro que lo hará aunmas exagerado hasta terminar llevando la situación al límite. Otros ejemplos serian con una persona lenta, muy lenta, otra más rápida, otra aun más rápida hasta llevarlo al extremo. Esta actividad puede resultar muy graciosa y provocar muchas risas. Requiere de creatividad y de saber graduar los personajes ya que cada uno tiene que ser más que el anterior. Es importante que los alumnos hagan personajes de todos los extremos para que experimenten cómo habla esa persona.

Role-playing

- **¡Este juguete es mío!** Vamos a proponer diferentes situaciones de conflicto. Para ello se prepara la situación que puede ser propuesta por los alumnos. Introduciremos la actividad diciendo que muchas veces nos podemos encontrar con que un niño no nos quiere dejar jugar, o no nos deja su juguete, o nos hace daño sin querer. Los niños deben pensar por parejas como lo solucionarían y después representarlo. Algunas de

las claves para que esta actividad salga bien sería establecer unas normas, como por ejemplo no gritar, usar argumentos válidos, con coherencia...

- **Ahora soy...**para esta actividad dispondremos del rincón del juego simbólico. La profesora preparará el rincón con el material necesario. Por ejemplo una sesión de peluquería. Los niños jugarán y tendrán que hablar como lo harían esos personajes, imitándoles. Así como utilizando el material simbólico necesario y haciendo las acciones que haría su personaje. Durante este ejercicio el niño tiene que llevar su habla a una situación de la vida cotidiana. Este “ensayo de la vida real” puede ayudarle a que cuando se vea en esa situación sepa cómo actuar y como hablar, sin bloquearse ya que no será nuevo para él sino que ya lo habrá vivido. Otras situaciones que se pueden sugerir son un restaurante, el médico, un autobús...
- **Lo que más me gusta.** Cada niño va a preparar un tema que expondrá enfrente de sus compañeros. Para ello se puede preparar en horario de clase o con la familia. Puede hablar de lo que él quiera, lo que le guste, de su perro del fútbol, de sus amigos, de su hermana, de pintar. Lo que quiera. Podrá ayudarse para la exposición de algún dibujo que haya preparado, fotos o algún vídeo. A modo de exposición cada alumno irá saliendo y exponiendo el tema, sus compañeros le escucharán y aplaudirán. Esta actividad me parece muy importante, ya que muchas veces el enfrentarte a un público tu solo puede resultar difícil y estresante y afectar a tu fluencia verbal. Si desde pequeños los niños se acostumbran a realizar este tipo de exposiciones, de duración 1 minuto aproximadamente, tendrán mecanismos para enfrentarse a ellas durante el resto de su vida.
- **Representamos un cuento.** Por grupos de unos 4 componentes, los niños pueden preparar un cuento popular o el incluido en este programa y representarlo ante niños más pequeños, por ejemplo los de tres años. Con esta actividad estamos haciendo tutoría entre iguales, ya que los de tres años aprenderán vocabulario, como se expresan sus compañeros y disfrutar de estos cuentos y los de 5 están poniendo en práctica todo lo aprendido durante este bloque.

Estas actividades pueden resultar chocantes para los niños en un determinado momento. Tenemos que lograr un clima de confianza en nuestra clase y que los niños se sientan cada vez más seguros. Al principio será normal que los niños más tímidos no quieran participar pero se puede agregar algunos recursos como máscaras, marionetas, para dar seguridad al niño. Además es importante conocer al grupo clase e ir graduando las actividades según vayan produciéndose correctamente.

Este sería el planteamiento general a desarrollar en el programa que se propone. Hay que dejar un margen a la actuación libre del profesor que lo pone en práctica y a la adaptación del grupo clase con el cual se va a trabajar. Por supuesto en cada caso, en cada aula se implantará de forma distinta lo que va a enriquecerlo considerablemente.

OTROS ELEMENTOS DEL PROGRAMA

Una vez determinada la base de actuación del programa, es necesario solucionar algunos aspectos que también influyen notablemente en la puesta en práctica de este.

Uno de los más influyentes va a ser la temporalización. Es muy importante el momento en el cual se realiza el programa, no puede ser un momento cualquiera sino que tiene que estar programado y bien pensado para que los niños obtengan toda la atención y sea un momento rutinario y agradable para ellos. Como ya hemos comentado, nos gustaría seguir el modelo de intervención naturalista, por lo cual los momentos a realizar el programa van a ser habituales y ya establecidos anteriormente.

En el campo como profesores de Educación Infantil, tenemos que tener en cuenta sobre todo la actividad dentro del aula. Que va a ser el tiempo que tendremos para aplicar el programa propuesto. Además, hay unas horas destinadas a la tutoría en las cuales los padres suelen comentar los problemas de sus hijos y buscan una solución. El programa que proponemos es perfectamente aplicable por los padres, por lo cual si se diese el caso de que algún padre preocupado por la fluencia de su hijo pidiese consejo, podríamos recomendárselo, aunque sin extralimitarse en lo que la función como tutora y profesora se refiere.

Dentro del aula, este momento sería la asamblea y más concretamente el tiempo del cuento. Hemos elegido esta actividad ya que durante la misma el niño tiene la oportunidad de ver e imitar un modelo de habla. Los cuentos que se utilizan transportan al niño a diferentes personajes, con distintas voces y fluencias. Las entonaciones y el debate que después conlleva la lectura del cuento son un momento ideal para desarrollar el lenguaje.

En cuanto a la propuesta con los padres, si tuviese que recomendar un tiempo para aplicar el programa sin duda sería la hora del cuento, antes de irse a dormir. Es un tiempo de encuentro, en el que el niño obtiene atención de sus padres, un tiempo que se puede convertir en una rutina muy gratificante para que los padres hablen con el niño de forma pausada, sin estrés. Y un momento adecuado para corregir la fluencia del niño.

El programa tiene una duración estimada de unos 2 meses. Creemos que el mejor momento para empezar a aplicarlo es en enero, hasta abril – mayo. La justificación de este recorrido tiene su lógica, porque el primer trimestre del año escolar tiene un carácter muy significativo de adaptación. Sobre todo suele ser en 3 años, pero también en 4 y en 5 años cuesta comenzar las rutinas, hay que conocer al grupo clase, planificar el horario escolar, los contenidos a desarrollar. Para los niños creo que sería una carga de trabajo el añadir este programa.

Además, tenemos que añadir que todos los niños en Educación Infantil no tienen la misma edad. En una clase nos podemos encontrar niños con una diferencia de edad de hasta 11 meses y esto lógicamente afecta al desarrollo de las actividades, puesto que no tiene el mismo desarrollo, cognitivo y lingüístico un niño de 4 años que un niño con 11 meses menos.

Si comenzamos el programa en enero nos aseguramos de que todos los niños tienen al menos 3, 4 y 5 años, que son los que hemos estado llevando todo el tiempo y para los cuales hemos ajustado la edad.

La duración estaría estimada en 2 meses aunque se puede alargar si la profesora que lo lleva a cabo entiende la dinámica a seguir y opta por ampliarlo. Sería una sesión semanal, lo que harían un total de 8 sesiones. Por supuesto durante este tiempo habría que releer el cuento en cada sesión y planificar las actividades para que se puedan repetir o reforzar las que hayan quedado más flojas.

Otro apartado que no puede dejarse sin respuesta es el de la metodología. Una metodología puede resultar ser el aspecto que le da vida al programa y con ello el éxito de sus participantes. Para explicar la metodología comenzamos haciendo alusión a la necesidad

natural del niño de jugar. Con esta disposición se puede llegar a que las actividades se integren en un proceso espontáneo, de creatividad y lúdico, donde el niño aprende hablando y expresándose. Como ya hemos explicado antes el programa está pensado para que se haga en el rincón del cuento.

Pretendemos que sea una metodología activa y participativa, el niño es el precursor del programa y es el que va a darle vida. Por lo tanto es importante que tome decisiones.

Para integrar esto en el programa, la profesora propondrá las actividades pero puede proponer dos cada día y que los niños elijan la que más les guste. Además, están creadas con una posibilidad de adaptación necesaria para que los niños decidan ampliarlas, el cuento que quieren llevar a cabo, el vocabulario que les interesa, las historias que quieran contar.

Una característica de programa que queda más abierta es como se va a llevar a cabo. La profesora es libre de escoger como quiere ponerlo en marcha, dependerá del número de alumnos y el espacio que tenga, así como de la metodología que acostumbra a utilizar.

Puede llevarse a cabo a través de:

- Rincones. Se puede crear un rincón en el cual esté la profesora leyendo el cuento, otro en el que estén los niños relajándose y otro en el cual estén haciendo las actividades propuestas después de leer el cuento. Si se decide trabajar en esta metodología habría que realizar unos carteles a modo de indicaciones con pictogramas para que los alumnos sepan que hay que hacer en cada uno de los rincones.
- Talleres. Este método me parece muy atractivo. Se puede dedicar unas jornadas a modo de semana cultural, haciéndolas coincidir con el día del libro por ejemplo. Durante estos talleres los niños realizan el programa, al que se puede dedicar dos semanas haciéndolo de forma intensiva.
- Talleres con padres. Si no se quiere incluir en el horario del aula se puede proponer realizarlo con los padres en horas extraescolares. Los padres interesados acudirían con sus hijos al colegio en el cual se llevaría a cabo el programa. La participación de los padres motivaría a los niños y además dotaría a los adultos de estrategias para luego trabajarlas y reforzarlas en casa. Podría ser una vez a la semana una hora durante dos meses.

- A modo de rutina semanal. Es la temporalización propuesta la que encaja con este método. Se haría con todo el grupo clase, unos 24 niños, durante 2 meses, una sesión a la semana.

En todas las metodologías es importante que se cree un ambiente relajado y de confianza, donde el niño pueda ser natural y crear lenguaje a través de esa espontaneidad que le caracteriza.

TRABAJO CON LOS PADRES

No hemos querido dejar sin una participación activa en este programa a los padres.

Los padres son los primeros aliados en los problemas de lenguaje, ya que pueden constituir un recurso muy valioso, por la cantidad de horas que pasan con los niños y cuanto los conocen. Los maestros solemos ser las primeras personas a las que se dirigen los padres cuando ven algún problema, también en el lenguaje y por lo tanto tenemos que saber cómo tratar las necesidades de los padres y sus preocupaciones. Este programa podría recomendarse a los padres, para que lo realizaran en casa con su hijo. En cualquier caso, es imprescindible que los padres estén totalmente informados y ser conscientes del modo de actuación para con su hijo.

También, destacar que suelen ser los progenitores los que más tiempo estén con el niño, y por tanto más le escuchen. Esa observación va a ser muy valiosa. Sin embargo, también son un modelo y para que el programa sea efectivo no solo se puede limitar a que el niño haga unos ejercicios, se tiene que integrar toda la familia. Tendrán, por tanto que aprender a ser unos buenos modelos de lenguaje, que fomenten el uso de la fluencia y que premien los intentos de su hijo.

En nuestro programa, como ya hemos dicho, que va a ser sistémico, (integra todo el contexto del niño) los padres van a realizar una labor muy importante.

Se puede invitar a estos al aula para que vean cómo se desarrolla una de las sesiones.

Se puede proponer incluso, si se toma la metodología de talleres con padres, que participen activamente en el programa.

Se elija el modelo que se elija se les puede indicar algunas pautas a tener en cuenta, que básicamente corresponden con las directrices antes propuestas. Que en casa se refuercen los ejercicios propuestos, incluso pueden tener una copia del cuento que se trabaja en el colegio

para que ellos en casa también lo lean. Se puede incluir una carta de recomendación a los padres, de parte de la tutora para que conozcan las actitudes nocivas y como pueden ser interlocutores activos y favorecer la comunicación espontánea.

Al finalizar el programa, se puede reunir a los padres en una mesa redonda, abierta a la participación. En la cual se puede comentar por parte de los maestros como ha ido la implantación del programa y los padres que verifiquen si han visto mejoras, si han tenido alguna dificultad en casa, que han hecho para mejorar la fluencia, etc.

Conclusiones finales

Conclusiones del programa:

La disfluencia es un tema poco tratado, encontramos poca bibliografía que no se centre en la disfemia evolutiva ya que por otro lado, es la más común. Pero tampoco hay un programa para Educación Infantil, que trabaje con todos los alumnos y sea de carácter preventivo. Sin duda es un problema al que he querido dar solución, pues entiendo que una recuperación, una vez consolidado el problema, es mucho más costosa. Además no solo tiene porque beneficiar a los alumnos con disfluencias, sino a todos los demás, ya que los bloques propuestos no solo van a prevenir problemas en el ritmo de la palabra sino que pueden reforzar conocimientos de adquisición y desarrollo del lenguaje.

El margen de actuación limita con las obligaciones de la maestra de que todos los alumnos se desarrollen en las mejores condiciones, que la escuela atienda a la diversidad en el grado en que se presente y por otro lado, a la detección y solución de problemas.

Siempre que se haga un programa de tipo preventivo hay que basarse en el desarrollo y adquisición del lenguaje. Es un marco en el cual sostenernos para que el programa estimule pero no demande mas de lo que los niños sean capaces de aprender. Es por lo tanto imprescindible un conocimiento exhaustivo de este desarrollo y de otros como el cognitivo, social y motor. Puesto que no están aislados, por mucho que nos empeñemos, se condicionan unos a otros y hay que tenerlos en cuenta.

Me parece muy interesante trabajar en los tres años que conforman la Educación Infantil. Entiendo que en cada uno de estos años hay unas necesidades y unas demandas por parte de los alumnos y hay que tratarlas como tal. Además, con esta distinción se puede actuar sobre los centros de interés diferentes para cada año.

La utilización de elementos motivadores como el cuento creo que acerca a los alumnos, despierta su interés. Es reconocido los beneficios que tiene la lectura de cuentos a niños, para su desarrollo en general y para la adquisición del lenguaje más concretamente. Cuando en una clase se esta leyendo un cuento, estas fomentando una actitud positiva hacia la lectura, estas creando un vínculo con tus alumnos, despertando la imaginación y además, siendo un modelo de lenguaje optimo. Es por ello que quiero resaltar esta parte del programa que es la que le va vida y continuidad.

Por otra parte en muchas de las actividades aparecen Fluido y Elástica. Estas marionetas representan en el programa diferentes modelos de habla y de utilizar estrategias para solventar

pequeños bloqueos. Creo que con un elemento tan cercano a los niños, gracioso y manejable se pueden poner en práctica técnicas anteriormente comentadas (véase tabla 1) que de otra forma podría resultar artificial o tedioso de aprender por los alumnos.

Este programa está especialmente indicado para que se trabaje en el aula, con todos los alumnos. Pero también vería posible que se utilizase en un momento puntual en casa con la familia o en sesiones con un número de alumnos más reducido.

La disfemia sigue siendo un tema tabú. La importancia que se le da a este tema creo que es mínima en las escuelas. Siempre ha habido casos pero realmente no hay una conciencia de a cuantos niños afecta ni lo importante que puede resultar la prevención en un trastorno de este tipo. Si en las escuelas estuvieran concienciados con estas disprosodias, simplemente con cambios ambientales que combinaran el contexto familiar y escolar supondría un adelanto en extinguir estos problemas.

El programa es una idea, una forma de enfocar el problema de las disfluencias, que sin duda se puede mejorar. Es una propuesta que aun no está terminada. El desarrollo óptimo de este sería poniéndolo en práctica en varias aulas de Educación Infantil. Y realizar un estudio de investigación para determinar si los niños han mejorado con él, o no ha afectado a su fluencia.

Estos datos que sin duda faltan para poder verificar la legitimidad del programa podrían respaldar la idea que proponemos, que es actuar en los tres años de Educación Infantil, con los hándicaps de cada año.

Trabajar con los padres es sin duda una de las propuestas más interesantes en las que coinciden mucho de los autores. Pero creo que sigue habiendo una comunicación de relación experto- recomendado. Que sitúa a los padres como agentes pasivos que reciben la propuesta de prevención para que la realicen con sus hijos. Sin embargo, estos son grandes conocedores de sus hijos, solo tenemos que mostrarles como observar los momentos fluentes de sus hijos y a analizarlos. Que los padres conozcan las situaciones en las cuales el niño se atasca más o menos es clave para comenzar cualquier intervención. Es por ello que me parece sorprendente que aun se dé este tipo de relación tan tradicional y no se busque un cambio de paradigma en el cual los padres tengan tanta importancia como los expertos.

Del mismo modo ocurre con las maestras de Educación Infantil. Seguimos siendo meras observadoras que aplican programas. Cuando desde nuestra práctica diaria podemos aprender a estimular los momentos fluentes de nuestros alumnos.

Por otro lado, es muy interesante la búsqueda que se realiza para esclarecer el origen de las disfluencias. Si bien la tecnología y la investigación ha adelantado mucho en los últimos años, el conocimiento de cómo actúa el cerebro aun nos deja incógnitas, como es el origen de la disfemia.

Por último, tomando como referencia los objetivos propuestos en el trabajo, como se puede comprobar, el resultado del trabajo es un programa de prevención destinado a la etapa de educación infantil, centrado en los tres años, tomando como referencia las etapas de desarrollo y adquisición del lenguaje y utilizando elementos motivadores, el cuento, para acercar el programa a los intereses del niño.

Conclusiones personales:

Realizar un programa preventivo desde la perspectiva de Educación Infantil tiene ciertas dificultades. Hemos de considerar que el grado de intervención en esta etapa se limita a la prevención o como mucho a la facilitación.

Las profesoras de Educación Infantil debemos ser activas en cuanto a la realización de programas preventivos, pues es nuestra forma de llegar a todos los alumnos, tengan o no un problema de lenguaje, voz, habla o audición. Creo que podemos ser guías perfectas para la preparación y puesta en práctica de estos. Somos un paso intermedio entre no hacer nada y derivar al niño a un especialista. Somos además, un punto de encuentro entre la vida del aula y la vida familiar. Muchas veces debemos ser abiertas y tener recursos para hacer frente a las necesidades de las familias. Crear un vínculo entre estas y la escuela. Y son, programas de este tipo, que se pueden desarrollar en los dos contextos o incluso involucrando uno con el otro, los que de verdad acogen ambos pareceres. Debemos trabajar juntos para que el desarrollo del niño sea óptimo, y nuestras actuaciones llevadas en común van a dar más frutos que las que se realizan de forma aislada, en uno u otro contexto.

Hay que tener en cuenta que una buena preparación es clave para enfrentarse a un programa como este. Sin duda, no podría haberlo realizado sin integrar conocimientos que me han dado

diferentes áreas que han sido estudiadas durante toda la carrera. Tales como la psicología del desarrollo, la didáctica del lenguaje e incluso la literatura infantil que me ha ayudado a escribir los cuentos.

La formación que he adquirido durante estos cuatro años ha acompañado a formarme como persona. Tanto la formal, la programada, como son las asignaturas en sí mismas. Como por otro lado la informal, la cual se aprende con el transcurso del tiempo en la facultad. Como es la búsqueda de bibliografía y el tratamiento de esta para citarla, las prácticas escolares que aportan el lado más real de la titulación, así como a organizar un trabajo, una propuesta y sacarla delante de la mejor forma posible.

Es por ello que veo el trabajo desde una perspectiva global, en la cual tengo que integrar no solo el tema de las disfluencias en sí, sino todos los conocimientos adquiridos en estos 4 años. El trabajo se puede ver como un resultado final al esfuerzo de toda la carrera.

Por otro lado, este no es sino un punto de comienzo al que le queda mucho trazado. Es un punto desde donde empezar una especialización hacia este campo, poder realizar un estudio más en profundidad, evaluar los efectos que este programa tiene en los alumnos y por supuesto ponerlo en práctica y llevarlo al máximo de aulas posibles. Por todas las posibilidades que le veo al programa creo que sería muy posible llevarlo a cabo. Es por ello que me gustaría continuar trabajando en él, aumentar la línea de trabajo, con más cuentos para que sea un programa que dure todo el año escolar.

Referencias bibliográficas

- CERVERA J., YGUAL A. (2002): “Intervención educativa en los niños tartamudos: retos técnicos y compromiso ético para los especialistas en audición y lenguaje”. Valencia: Escuela Universitaria de Magisterio EDETANIA 9-35
- DINVILLE, C. (1997): “La tartamudez. Sintomatología y tratamiento”. Barcelona: Masson.
- FERNANDEZ- ZUÑIGA, A. y CAJA DEL CASTILLO, R (2003): “Tartamudez”. En PUYUELO Y J.A. RONDAL: “Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje” (cap. 11).
- FERNANDEZ-ZÚÑIGA, A., FERNANDEZ, S. (2005): “Guía de intervención logopédica en tartamudez infantil”. Madrid: Síntesis.
- FERNANDEZ-ZÚÑIGA, A. (2014): “Evaluación y tratamiento de la tartamudez infantil”. En MARTA COLL-FLORIT (coord.): “Trastornos del habla y de la voz” (cap.III)
- GALLARDO, J. GALLEGU, J. L. (1993):” Manual de logopedia escolar”. Archidona (Málaga) Aljibe.
- HERRERA, J. BORGES, S. GUEVARA, G. ROMAN, I. (2008) “La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico” .Universidad de Sancti Spiritus “José Martí Pérez”, Cuba
- IRWIN, A (1994). “La tartamudez de los niños”. Buenos aires: Mensajero.
- IRWIN, A (1992). “Cómo vencer el tartamudeo”. Barcelona: Grijalbo.
- LE HUCHE, F. (2000). “La tartamudez. Opción curación”. Barcelona: Masson.
- LUQUE, A y VILA, I (1999) “Desarrollo del lenguaje” en PALACIOS, J., MARCHESI, A., COLL, C. “Desarrollo Psicológico y Educación I.” 2ª edición. Madrid: Alianza Editorial. (Cap. 11)
- MONFORT, M (dir) (1995) “Enseñar a hablar.” IV simposio de logopedia. Madrid C.E.P.E.
- MUÑOZ, A. (1991). “La prevención de los trastornos del lenguaje”. Revista de logopedia, fonología y audición vol. XI, nº 2 (221-228), 1991

ONSLOW, M. (S.F.). “Programa Lidcombe. Tratamiento de la tartamudez en niños”. Disponible en (12/03/2014), http://www.ttm.espana.com/documents/10279/14319/programa_lidcombe.pdf/26790c09-5d1d-4c8e-96fd-8df3a776037a

OWENS R. (2003): “Desarrollo del lenguaje”. Madrid : Pearson, D.L.

PAPALIA, D.E., WENDKOS OLDS, S. (2010). “Psicología del Desarrollo”. 11ª edición. México: Mc Graw-Hill

PINCHON, E. y BOREL-MAISONNY, S. (1979): “La tartamudez. Naturaleza y tratamiento. Barcelona: Toray- Masson.

PUYUELO M, RONDAL J.A (2003) “Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje: aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto”. Barcelona : Masson.

RODRIGUEZ MOREJÓN, A, (2000). “Intervención sobre la tartamudez temprana: criterios para tomar decisiones”. Revista de logopedia, fonología y audición 2000; XX: 136-150

RODRIGUEZ MOREJON, A. (2003): “La tartamudez. Naturaleza y tratamiento”. Barcelona: Herder.

RODRIGUEZ MOREJÓN, A. (2001). “Intervención sobre la tartamudez temprana”. Revista de logopedia, fonología y audición 2001; XXI: 2-16

ROSELL CLARI, VICENT (1993): “Programa de Estimulación del Lenguaje Oral en Educación Infantil”. Málaga: Aljibe.

SALGADO RUIZ, A.: (2005). “Manual práctico de tartamudez”. Madrid Editorial Síntesis.

SANTACREU, J. (1991): “Tratamiento conductual de la tartamudez”. Valencia: Promolibro.

SANTACREU, J. y FROJAN, M.J. (1993): “La tartamudez”. Madrid: Pirámide.

Anexos

1. Cuadros de desarrollo y adquisición del lenguaje

Experiencia social y desarrollo cognitivo y lingüístico

Experiencia social y desarrollo cognitivo adquisición y desarrollo del lenguaje	
De los 2 a los 4 años	
Familia y hermanos Imitación. Juego simbólico. Inteligencia preoperatoria Sincretismo y egocentrismo cognitivo Relaciones espacio-temporales básicas	Esfuerzos para mejorar la comprensibilidad. Repertorio fonético casi completo El léxico crece duplicándose cada año. Frases de 3 o 4 elementos Dominio de las oraciones simples
De los 4 a los 7 años	
Parvulario y escuela Interacción con los iguales. Especialización y ajuste psicomotor fino. Inteligencia preoperatoria Descentración. Mediación. Autorregulación. Acceso a las operaciones concretas.	Producciones más claras y comprensibles. Dominio completo del repertorio fonético. Aumenta el vocabulario, su significado se enriquece. Uso más correcto de las flexiones. Inicio de la sintaxis compleja. Acceso al lenguaje escrito.

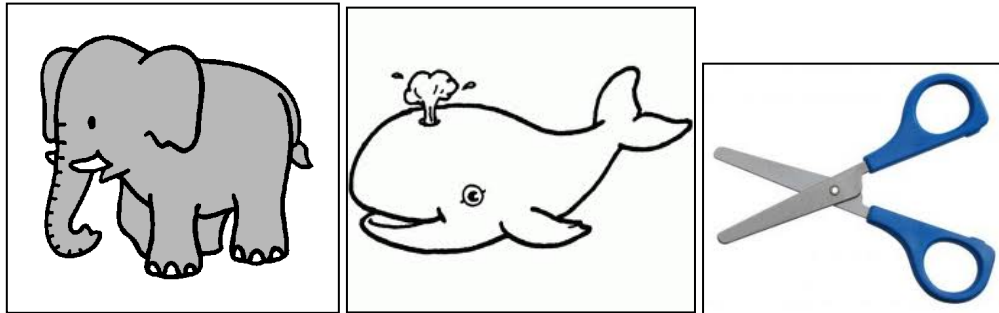
Cuadro tomado de Luque y Vila (1999)

Desarrollo del lenguaje social	
Edad	Características del lenguaje
3	Se rompe la atención en la comunicación: El niño busca la manera de aclarar y corregir los malos entendidos. La pronunciación y la gramática mejoran de manera notoria. El lenguaje con los niños de la misma edad se amplía en gran medida. Aumenta el uso del lenguaje como instrumento de control
4	Conocimiento de los fundamentos de la conversación: El niño cambia el lenguaje de acuerdo con el conocimiento de su oyente. Las definiciones literales ya no son mas una guía segura hacia el significado. Las sugerencias de colaboración comienzan a ser comunes. Los conflictos se pueden resolver con palabras
5	Buen control de los elementos de la conversación

Tomado de Papalia (2010)

2. Cuento: LA BALLENA QUE TENIA MIEDO DE LAS ESTRELLAS

2.1. tarjetas de adivinanzas



2.2 mural de evocación.



2.3. fotografías para trabajar nuevo vocabulario



2.4. Ordenes simples

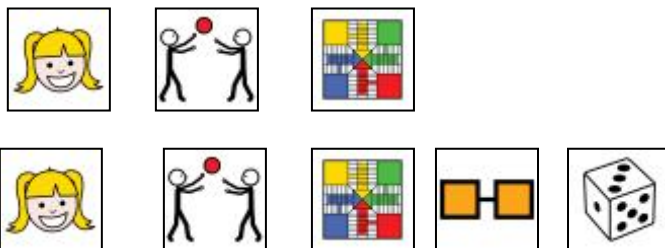
Coge las tijeras amarillas

Coge el lapicero de encima de la mesa

Coge el plato y no cojas el vaso

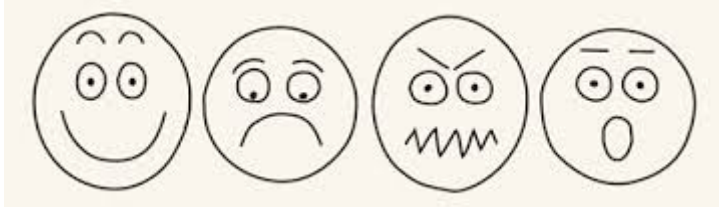
3.Cuento: **EL COCODRILO CON DOLOR DE MUELAS**

3.1 Pictogramas para hacer frases

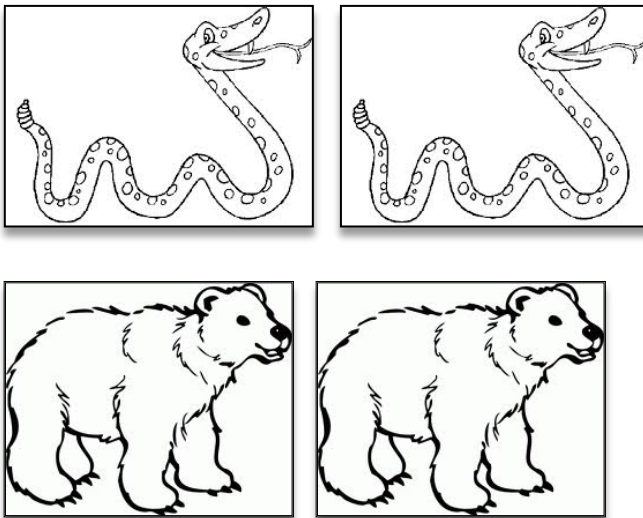


4. Cuento: **EL PINGÜINO QUE SE PERDIÓ EN LA SELVA**

4.1 Caras para trabajar las expresiones faciales exageradas



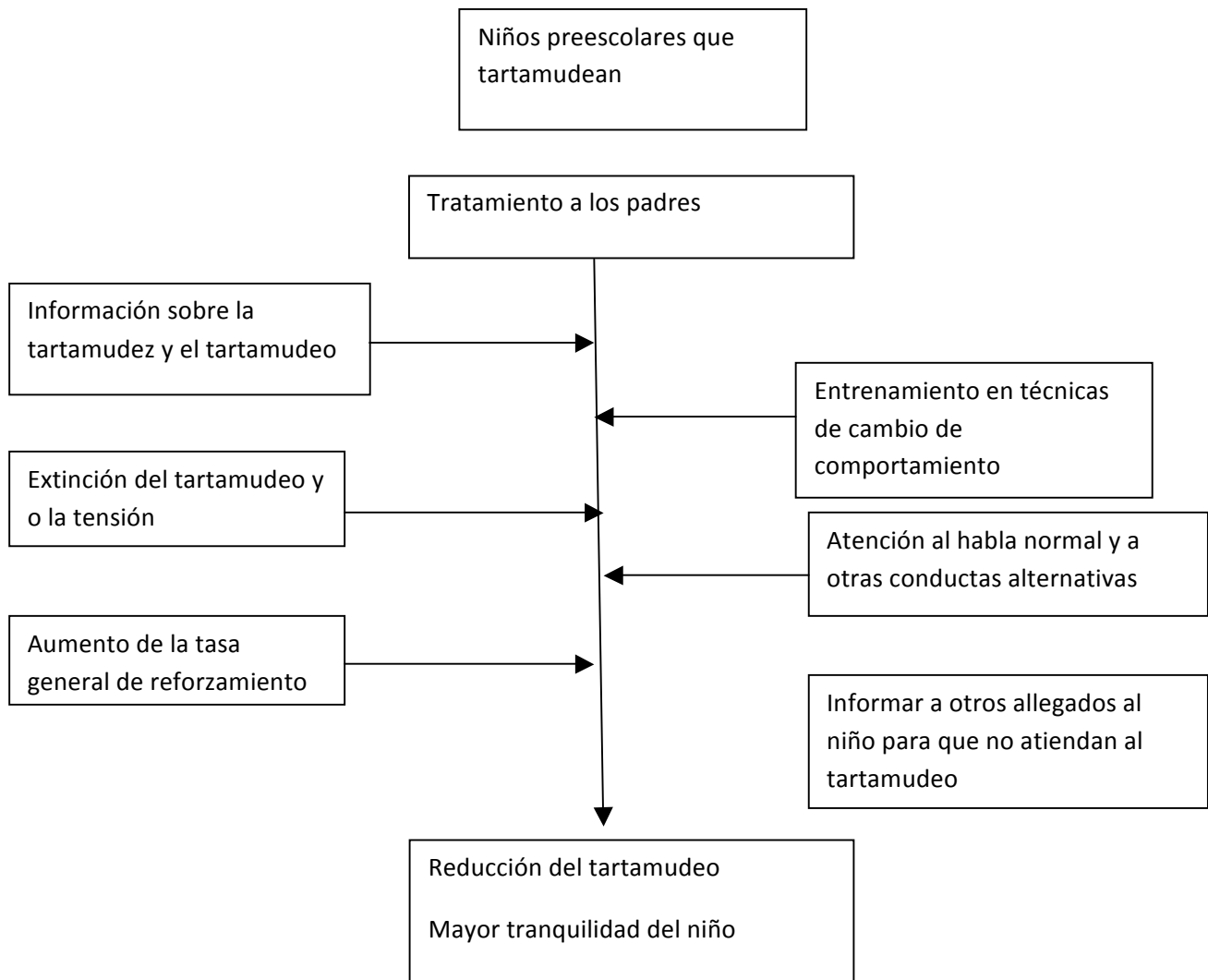
4.2 Parejas



5. Marionetas de Elástica y Fluido



6. Esquema



Tratamiento de los niños preescolares que tartamudean (no tartamudos)
Tomado de Santacreu y Fernandez, 1991